UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN DE AREQUIPA

ESCUELA DE POSGRADO

UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LIDERAZGO DIRECTIVO Y DESEMPEÑO DOCENTE EN EL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN LUÍS GONZAGA DEL DISTRITO DE ANCAHUASI - ANTA- CUSCO - 2017

Tesis presentado por la bachiller:

RONCO SUPA, MARTHA VIRGINIA

Para optar el grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación: Mención en Gestión y Administración Educativa.

ASESOR: ING. Enrique Valderrama Chauca

AREQUIPA – PERÚ

2018

DEDICATORIA

Es mi deseo como un gesto de agradecimiento, dedicarle mi trabajo, a mis queridos hijos: Solansh Fátima Álvarez Ronco y Jeremy Paul Martin Álvarez Ronco, como ejemplo y constancia de superación.

A mis apreciados padres María Cirila Supa Salas y Mario Ronco Rojas, quienes permanentemente me apoyan con espíritu alentador amor y orgullo.

A mí querido esposo Ramón Álvarez Choqque, por su apoyo y comprensión incondicional para lograr mis objetivos y alcanzar mis metas,

Martha Virginia,

AGRADECIMIENTO

Mi más profundo reconocimiento y agradecimiento a las personas e instituciones que contribuyeron para la realización de la presente investigación.

A la universidad nacional de San Agustín de Arequipa, escuela de posgrado Facultad de Ciencias de la Educación, unidad de posgrado.

Al personal directivo, administrativo y docente de la institución educativa estatal Mixto del nivel secundario San Luis Gonzaga de Ancahuasi - Anta.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo principal determinar la relación lineal entre el liderazgo directivo y el desempeño docente en el nivel secundario de la institución educativa San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi - Anta- Cusco – 2017. Tanto la encuesta sobre liderazgo directivo como la ficha de evaluación del desempeño docente fueron aplicadas sobre toda la población conformada por 30 profesores sin exclusión y al equipo directivo. Se obtuvieron como resultados la no correlación entre los aspectos estudiados y se concluye que el desempeño docente está vinculado a diversos factores, tales como: clima organizacional, cultura escolar, situación económica, clima escolar, capacitaciones, condición del personal entre otros, y que la percepción del liderazgo ejercido por el director es sólo un aspecto más. Se incl. uye un análisis descriptivo comparativo con los aspectos sociodemográficos considerados, tales como edad, género, estado civil, tiempo de servicios, área de enseñanza y otros.

Palabras clave: Liderazgo directivo, desempeño docente, evaluación.

ABSTRACT

The main purpose of this investigation is to determine the relation between managerial leadership styles and teacher performance in a secondary level educational institution of the San Luis Gonzaga the district Ancahuasi - Anta- Cusco – 2017 during. Both, the survey on managerial leadership and the evaluation form for teacher performance were applied to the entire population consisted of 40 teachers, without any exclusion criterion. The results showed no correlation between research variables. Consequently, we concluded that teacher performance is linked to various factors, such as organizational climate, school culture, economic status, etc., and that the perception of managerial leadership is just one more aspect. Additionally, it includes a comparative descriptive analysis with socio demographic aspects considered, such as age, gender, marital status, length of service, teaching area and others.

Keywords: Managerial leadership, teacher performance, evaluation.

INDICES

DEDICATORIA…….ii

AGRADECIMIENTO……..iii

RESUMEN…….iv

ABSTRACT……v

CAPITULO I.....

MARCO TEORICO .....

ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACION LOCALES NACIONALES, INTERNACIONALES1

DEFINICION DE TERMINOS BASICOS 15

CONCEPTOS FUNDAMENTALES..... 19

Desempeño docente. 49

DESEMPEÑOS 53

Didáctica del docente. 59

Métodos aplicados en la enseñanza. 60

Recursos didácticos..... 62

Evaluación del desempeño docente. 63

CAPITULO II.....

MARCO OPERATIVO Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACION.....

DETERMINACION DEL PROBLEMA 69

JUSTIFICACION DE LA INVESTIGACION 72

FORMULACION DEL PROBLEMA DE INVESTIGACION..... 73

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION..... 74

SISTEMA DE HIPOTESIS 75

VARIABLES 75

METODOLOGIA..... 78

POBLACION Y MUESTRA 79

TECNICAS PARA EL ANALISIS DE DATOS..... 80

CAPITULO III.....

MARCO PROPOSITIVO DE LA INVESTIGACIÓN .....

DENOMINACIÓN DE LA PROPUESTA..... 92

DESCRIPCIÓN DE LAS NECESIDADES 92

JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO..... 92

ALCANCES Y PUBLICO OBJETIVO 93

OBJETIVOS DE LA PROPUESTA 93

ACTIVIDADES INHERENTES AL DESARROLLO DE LA PROPUESTA..... 93

PLANIFICACION DETALLADA DE LAS ACTIVIDADES 93
CRONOGRAMA DE ACCIONES 94
CONCLUSIONES .....
SUGERENCIAS 102
BIBLIOGRAFIA 104
ANEXOS 106

INTRODUCCIÓN

El presente estudio titulado: **LIDERAZGO DIRECTIVO Y DESEMPEÑO DOCENTE EN EL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA SAN LUIS GONZAGA DEL DISTRITO DE ANCAHUASI - ANTA- CUSCO – 2017,**ha sido desarrollado teniendo en consideración que en los últimos años se viene dando un fuerte cuestionamiento al desempeño del profesorado en su quehacer laboral debido al bajo rendimiento en el aprendizaje de los alumnos, determinado por los bajos resultados obtenidos en las evaluaciones regionales, nacionales llevadas a cabo.

Como alternativas, se han tomado diferentes medidas como la distribución gratuita de textos escolares, control de las horas efectivas de aprendizaje, utilización de las tecnologías de información y comunicación (TIC), plan lector, olimpiadas de matemática, empleo de la metodología de proyectos educativos, capacitación y actualización permanente, etc. Específicamente, buscando mejorar la tarea docente se promulgó la Ley 29944 Ley de la reforma Magisterial que rige de manera paralela a la Ley 24029 Ley del Profesorado, Ante este panorama de cambios y propuestas, la presente investigación se desarrolla con el objetivo de establecer la relación lineal entre el liderazgo directivo y el nivel de desempeño docente en la Institución educativa San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi provincia de Anta Región Cusco; se consideró a la totalidad de los profesores del nivel secundario. Por convenir al trabajo de manera intencional.

Este estudio de investigación abarca tres Capítulos, el Primer Capítulo, comprende el Marco Teórico referente a los antecedentes, las bases teóricas de la variables independiente y la variables dependiente, luego abordando las definiciones de los términos básicos utilizados; el Segundo Capitulo, marco operativo y resultados de la investigación, comprende el Planteamiento del Problema, mediante la identificación o determinación del problema, formulación del problema general y específicos, luego se desarrolla la propuesta de objetivos, sistema de hipótesis, sistema de variables, metodología, tipo y métodos de investigación, explicación del diseño de investigación desarrollado y la descripción de la población y la muestra finalmente se precisa las técnicas para el análisis de datos, discusión de resultados y comprobación de la hipótesis, se desarrollan los instrumentos de investigación y resultados, seguidos de la selección y validación de los instrumentos, descripción de otras técnicas de recolección de datos ,tratamiento estadístico e interpretación de Tablas, resultados ,tablas, gráficos, para finalmente dar la contratación de hipótesis y la discusión de resultados; en el Tercer Capítulo, se consolida el marco propositivo de la investigación donde se declaran las conclusiones a las cuales se ha arribado y se registran algunas recomendaciones y propuestas que surgen como consecuencia del trabajo a lo largo del proceso investigativo se concluye la Tesis con el soporte bibliográfica y los Anexos.

CAPITULO I

MARCO TEORICO

ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACION LOCALES NACIONALES, INTERNACIONALES

Antecedentes.

Refiriéndonos a la capacidad de liderazgo y la cultura emprendedora en la actualidad cobran fuerza en el quehacer educativo, por lo que urge la necesidad de investigar cómo se superponen las diferentes relaciones producidas por el liderazgo directivo con el desempeño de los docentes en la institución educativa del distrito de Ancahuasi, provincia de Anta Región Cusco. Con este fin, los antecedentes teóricos relacionados a las variables de estudio se presentan a continuación de manera sucinta y ordenada.

1.1.1. ***Antecedentes internacionales.***

En su tesis doctoral que trata sobre el liderazgo y la eficiencia en la educación chilena, Thieme (2006) examina el binomio educación y sociedad

de ese país con la finalidad de medir bajo parámetros internacionales el desempeño de las instituciones educativas primarias, estableciendo los estilos de liderazgo ejercido por los directores, así como su influencia relevante en la eficiencia educativa. Las técnicas usadas fueron el análisis envolvente de datos y el análisis factorial con el empleo de los resultados de las pruebas internacionales PISA y TIMMS. Se concluye que hay una ineficiencia global del 15.4% en las escuelas chilenas. Sobre el liderazgo directivo se afirma que la observación de estilos activos conduce a mejores niveles de satisfacción, esfuerzo extra y eficacia percibida. Asimismo, no hay asociación estadísticamente significativa si se comparan la eficiencia técnica de la organización con el liderazgo ejercido.

Se resalta el estudio doctoral realizado por Flores (2008) sobre las competencias que los docentes de educación básica movilizan en su desempeño profesional, cuyo objetivo principal fue describir la percepción autoevaluativa del desempeño y la heteroevaluación realizada por los directivos sobre el desenvolvimiento profesional. La población estuvo constituida por los profesores de 44 escuelas de la educación básica chilena. En una primera etapa se estudió una muestra de 204 docentes del segundo ciclo y en la segunda etapa con 284 maestros del primer ciclo.

La aplicación de los instrumentos de autoevaluación y heteroevaluación del desempeño arrojaron algunas deficiencias en los dominios evaluativos examinados (preparación de la enseñanza, creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, enseñanza para el aprendizaje y responsabilidades

profesionales); se precisa que solamente el 34.2% de los profesores efectúa la contextualización de contenidos en su planificación, el 45.6% no siempre considera fortalezas y debilidades de los alumnos para el óptimo desarrollo de sus clases y el 60.0% evidencia bajo interés por ejecutar procesos educativos desafiantes.

También es de resaltar el aporte de Baeza (2003), quien en su tesis doctoral aborda un estudio descriptivo comparativo sobre la efectividad del estilo de liderazgo ejercido en instituciones de educación superior de Iberoamérica, en la que se describe la efectividad del estilo de liderazgo dentro de los centros superiores en relación a la autoevaluación como mecanismo de aseguramiento de la calidad. Se estudiaron la realidad de las universidades chilenas en comparación a las universidades iberoamericanas. En el estudio se utilizó la metodología de grupos Delphi, desarrollo de entrevistas semiestructuradas y aplicación de un inventario de liderazgo. Al contrastar la percepción de directivos, docentes, administrativos y alumnos de las universidades seleccionadas se concluye que el liderazgo es factor esencial en los procesos de autoevaluación institucional y en el mantenimiento de una organización óptima. Se recomienda implementar estrategias para la promoción de una comunidad de líderes en el campo gerencial del quehacer educativo

En el mismo contexto educativo chileno, Carbone (2008) y su equipo de investigación abordaron bajo una perspectiva de análisis empírico conceptual el estudio de las prácticas de liderazgo de los equipos directivos. El objetivo principal es entender cómo se da la relación entre el liderazgo de los equipos

directivos y las herramientas de gestión disponibles, contrastándola con los resultados de aprendizaje de los alumnos. Se presentó un análisis cuantitativo de las variables personales, institucionales y contextuales, la descripción y formulación de un perfil de los directivos y un análisis práctico conceptual. En la selección de la muestra de establecimientos se usan criterios de: polinomio de resultados, tipo de dependencia, tipo de enseñanza, género, matrícula y ubicación geográfica. Los instrumentos utilizados se basaron en el Marco para la Buena Dirección (MBD), el Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SACGE) y en otros estudios que señalan al liderazgo como un factor central para el éxito de las escuelas. Las pautas de Eventos Conductuales y el Test de Estilos de Aprendizaje fueron aplicados a todos los integrantes del equipo directivo de cada establecimiento, incluyendo al director del mismo. Se brindó un perfil del director y se concluyó que existen buenos resultados en el caso de directivos participativos o autoritarios (polos opuestos) y malos resultados en la presencia de un equipo directivo externalizador y centralista.

La investigación española sobre dirección y liderazgo cuyos autores fueron Arias y Cantón (2007) donde se tuvo como objetivo general describir la relación entre tareas directivas de liderazgo y gestión de los centros, determinando cuáles influyen en la calidad de los mismos según lo perciben docentes y directores de las escuelas públicas y privadas de la Comunidad Autónoma de Castilla y León. La metodología usada fue la cualitativa interpretativa ex post-facto teniendo como objeto de estudio el director. Se aplicó un cuestionario sobre aceptación, conflicto y calidad a profesores y directores, y se realizaron entrevistas semidirigidas a los directores. Se concluyó que los

profesores son conscientes de la gran responsabilidad y complejidad de las tareas directivas, además, tienen la imagen del director como gestor de recursos y relaciones de la práctica diaria docente. Asimismo, los directores concebidos como líderes político democráticos se desempeñan más a gusto en facetas administrativas, son rutinarios y continuistas, manifiestan aspectos aprendidos sobre calidad, visión del centro y satisfacción del personal.

Además, García (2006) en su tesis doctoral investiga sobre la formación del clima psicológico y su relación con los estilos de liderazgo con la intención de comprender las causas por las que la percepción del clima difieren entre las personas de la misma organización. Aunque el estudio realizó un análisis multivariante en cuatro centros hospitalarios públicos y privados considerando una muestra compuesta por médicos, enfermeros y personal técnico (632 sujetos participantes en total), sus resultados y conclusiones pueden extrapolarse al campo educativo. Se concluye que la conducta de relación de los líderes contribuye a crear un buen clima en los equipos de trabajo y esto es percibido por los subordinados, aplicándose estilos de liderazgo diferenciados de acuerdo a las características del grupo.

Cuevas y Díaz (2001) en la investigación que examinó la percepción de los directores sobre el liderazgo educativo en centros de educación secundaria de Ceuta en España emplearon una metodología cuantitativa y cualitativa con la aplicación de la técnica de análisis de documentos, la realización de entrevistas semiestructuradas y el llenado de un cuestionario sobre liderazgo considerando los rasgos que Bass describe para el tipo de liderazgo transformacional. Se tomaron en consideración cinco directores de centros escolares en Ceuta. A

pesar de que los resultados no son generalizables a otros contextos debido a la realidad multicultural que refleja, se concluye que todos los directores poseen una alta percepción sobre su nivel de liderazgo y según su autorreflexión tienen una gran valoración de su labor directiva por lo que se resisten a dejar su cargo. Se sugiere realizar un estudio de carácter heteroevaluativo que brinde la confirmación o refutación de los hallazgos encontrados.

Flores (2001) en una investigación analiza el factor humano en la docencia pretendiendo determinar las características personales del profesor y su desempeño docente. Con tal fin, evalúa una muestra aleatoria de 165 maestros de la educación secundaria obligatoria del Vallés (Catalunya) en España al considerar una población de 2000 docentes. Se emplea el análisis cuantitativo para las encuestas realiza das y el análisis cualitativo en la técnica de entrevistas usada. Se concluye que el entorno laboral y las condiciones del trabajo de enseñanza se relacionan de manera significativa con la tarea responsable del profesor.

Escamilla (2006) en su tesis doctoral estudia al director escolar y sus necesidades de formación para un desempeño profesional óptimo en el campo de la educación básica del estado de Nuevo León en México. Bajo el criterio de la complementariedad metodológica se usan procedimientos cuantitativos y cualitativos: investigación documental, cuestionarios, entrevista, observación y grupos focales. De una población de 4467 directores de escuelas públicas y privadas se procedió a calcular la muestra representativa de 310 sujetos usando la técnica del muestreo aleatorio sistemático. Sus resultados evidencian

que la mayoría de directivos no recibieron formación específica para sus funciones y a partir de ellos se propone un cuadro de necesidades y un perfil del director donde el elemento liderazgo es uno de los factores esenciales.

La relevancia del tema de liderazgo es asumida por Maureira (2004) en su trabajo no experimental, correlacional y ex post-facto sobre el liderazgo como factor de eficacia escolar, donde se destaca su relación con la participación, satisfacción y dinamización de la tarea docente. Su objetivo fue establecer un modelo causal explicativo de los efectos del liderazgo sobre la eficacia escolar. Se usó el Cuestionario Multifactorial sobre Liderazgo Educacional llamado CLM para recoger información descriptiva sobre el liderazgo directivo en 750 profesores y personal directivo de 60 centros escolares de primaria y secundaria ubicados en su mayoría en la zona centro de Madrid (muestra disponible no probabilística). En los resultados moderadamente satisfactorios se resalta que la dimensión consideración individual del líder posee efectos directos sobre la satisfacción laboral del docente y, asimismo, la inspiración, la estimulación intelectual y el carisma tienen efectos directos de gran incidencia sobre la colaboración activa en la vida escolar.

Gago (2004) con el propósito de analizar el rol de líder educativo de los directores de la educación secundaria pública asturiana y establecer propuestas para su desempeño desarrolló un estudio cuantitativo cualitativo. Su investigación descriptiva y observacional tuvo como variables de información las conductas del líder y como variables de clasificación sexo, edad, etapa profesional, tiempo de servicios y tamaño de la escuela.

De una población de 1870 profesores y 28 directivos se dispuso de una muestra de 123 docentes y 16 directores. Se utilizó la escala de estimación del liderazgo y la técnica Delphi del enfoque cualitativo como técnicas de investigación. En sus conclusiones se halló que la actuación del director como líder educativo es un rol complicado enmarcado por múltiples condicionante.

No puede plantearse el ejercicio de un liderazgo educativo sin un cambio en la organización escolar como dispositivo al servicio del proceso de enseñanza aprendizaje.

Asimismo, Fernández (2001) desarrolló una investigación referida al estilo gerencial del personal directivo de las escuelas básicas de Altagracia de Orituco con la finalidad de constatar el vínculo existente entre el estilo gerencial de los directores de instituciones escolares primarias con el desempeño de sus profesores y el personal administrativo. Esta investigación venezolana de maestría obtuvo como conclusión que es muy importante el liderazgo directivo debido a que se incentiva un buen clima institucional donde el aprendizaje del estudiante halla un buen terreno de cultivo para su crecimiento. Además, señaló su relevancia haciendo ver que constituye un importante factor de desarrollo de cualquier proyecto educativo institucional.

Finalmente, Miranda y Andrade (1998) en su investigación sobre la influencia del liderazgo directivo en el rendimiento escolar de los estudiantes del segundo año de secundaria en la comunidad de Santiago buscan medir el grado de influencia de este liderazgo en el rendimiento de los alumnos disponiendo de una muestra conformada por 200 estudiantes. Se trata de un estudio no

experimental de tipo descriptivo correlacional donde se manifiesta que este liderazgo incide directamente en el rendimiento pues potencia los canales operativos de información y comunicación, y fomenta, además, una cultura institucional de identificación con la comunidad escolar.

1.1.2. Antecedentes nacionales.

De manera reciente, se tiene un estudio descriptivo simple acerca de los estilos de liderazgo de los directores de cuatro instituciones educativas según la percepción del docente ventanillense del Callao. Esta tesis de maestría realizada por Juárez (2010) aplicó un cuestionario adaptado para conocer la percepción del profesor concerniente a los estilos de liderazgo de sus directivos, instrumento validado por juicio de expertos y que contó, además, con una confiabilidad de .956 en el alfa de Cronbach. Asimismo, la muestra fue de 102 docentes elegida de manera probabilística estratificada. Los resultados evidencian la prevalencia del estilo de liderazgo autoritario en los directivos de los centros escolares, seguido del estilo liberal.

Se concluyó que los directores ejercen una comunicación vertical y sancionadora, se toman decisiones individualmente con disposiciones que deben cumplirse sin considerar las opiniones e ideas del personal.

Otra investigación sobre liderazgo directivo fue llevada a cabo por Castillo (2010). Aquí se buscó verificar la existencia de relación entre el liderazgo de la directora de la institución educativa inicial nº 87 del Callao y el desempeño laboral de sus docentes. El trabajo de naturaleza descriptivo

correlacional empleó como instrumentos de recogida de datos la encuesta y un cuestionario de autoevaluación docente. La autora menciona que la muestra incluyó un total de 110 padres de familia elegidos al azar entre las aulas de los niños de 3, 4 y 5 años de edad, y las 11 docentes que laboran en la institución. Las encuestas aplicadas arrojaron como resultado la no existencia de relación entre el estilo de liderazgo de la directora y el desempeño medio de las docentes.

Mientras Calla (2008) en el programa de maestría de la Universidad Nacional de Educación en convenio con el Gobierno Regional del Callao sustentó una tesis sobre estilos de liderazgo de los directivos y su relación con el desempeño profesional docente en el Callao en la que se obtienen conclusiones contrarias. Aplicando la metodología cuantitativa en un estudio no experimental de corte transversal y con un diseño descriptivo correlacional obtuvo como resultado la determinación de un alto grado de correlación entre el desempeño de los profesores y el estilo de liderazgo ejercido por los directores. El instrumento sobre el desempeño docente tuvo como sujetos informantes a los estudiantes mientras que el cuestionario sobre liderazgo se aplicó a los profesores. Asimismo, expresa que los directores de esta región presentan un estilo de liderazgo preponderantemente autoritario y anárquico.

Rivera (2008) en su tesis doctoral sobre el liderazgo y la gestión de los directores en las unidades de gestión educativa local de la región Junín afirma que existe una correlación altamente significativa (r = .983) entre estos dos aspectos. Empero, el objetivo de la investigación fue determinar la influencia del liderazgo en la gestión directiva. Este estudio básico con diseño descriptivo

correlacional considera una muestra de nueve directores y aplica un cuestionario para medir la variable liderazgo y una escala de evaluación en la medición de la gestión. Se consideran una prueba binomial para una proporción y la toma del coeficiente de correlación de Spearman en la prueba *T* de Student. En una conclusión específica, se determina la elevada correlación (r = .829) entre el liderazgo directivo y la competencia gerencial.

Sorados (2010) en una investigación descriptiva correlacional se propuso determinar la relación entre liderazgo y calidad de la gestión educativa. Se afirma con un 95% de probabilidad que el liderazgo de los directores se relaciona significativamente con la calidad de la gestión educativa de las instituciones educativas de la UGEL 03 - Lima en el 2009. Se asumió como población alumnos, docentes, trabajadores y directores de tres centros escolares, tomándose una muestra intencional de 20 sujetos. Los instrumentos del estudio fueron ficha de observación, encuesta y entrevista no estructurada. La prueba de correlación de Pearson arrojó un r = .949 siendo la dimensión pedagógica del liderazgo directivo la que más se relaciona con la calidad de la gestión educativa, se observó una correlación parcial significativa de r = .937. Por otra parte, la dimensión institucional es la que menos se relaciona con la gestión educativa pues se obtuvo una correlación parcial directa de r = .461.

En esta misma línea investigativa Zela (2008) en su tesis de maestría que trató sobre el liderazgo y la calidad educativa en las escuelas secundarias de la provincia de Lampa (Puno) buscó determinar una relación estadísticamente significativa entre estas variables. En este estudio básico descriptivo se tomó

en cuenta una muestra de 20 directores de instituciones educativas del nivel secundario; obteniéndose en la aplicación de dos cuestionarios que el liderazgo participativo se encuentra en el 60% de la muestra, mientras que el 40% presenta mayor liderazgo consultivo. Sin embargo, en la práctica, el líder emplea los cuatro estilos de liderazgo de acuerdo con la tarea que se ejecuta, las personas y la situación. Se arribó a la conclusión que existe un bajo nivel de correlación lineal positiva entre el liderazgo del director y la calidad educativa (r = .390).

Mansilla (2007) en su investigación planteó como objetivo establecer la influencia del estilo directivo, el liderazgo estratégico y la gestión eficaz en el rendimiento académico de los alumnos del nivel secundario de menores de la institución educativa Inmaculada Concepción de Los Olivos. Efectuó un estudio no experimental de tipo longitudinal con panel mixto considerando a padres de familia, docentes y estudiantes como la población de estudio. A los tres grupos integrantes se les proporcionó una encuesta con escala de Likert pretendiendo medir el liderazgo directivo y la gestión eficaz, y para examinar el rendimiento académico promedio de los educandos se tomaron las actas finales de evaluación como fuente de información. En una de sus conclusiones manifestó que el director democrático con alto liderazgo estratégico influye positivamente en el rendimiento escolar.

En otro contexto educacional, el tema del liderazgo directivo, Gutiérrez (2008) pretendió en su tesis determinar la influencia de la estructura curricular, el liderazgo de la dirección y el nivel profesional del docente en la gestión de la

calidad educativa de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en la especialidad de historia y geografía. Se utilizó una metodología cuantitativa básica transversal con un diseño descriptivo correlacional. La muestra a la que se le aplicó el cuestionario cerrado siguiendo la técnica de las encuestas se compuso de 45 alumnos y 10 docentes de una población total de 60 estudiantes y 70 docentes. Se obtuvo como resultados la existencia de influencia significativa de la estructura curricular, el estilo de liderazgo de la dirección y el nivel profesional del docente en la gestión de la calidad educativa.

La tesis de Valencia (2008) se propuso determinar la relación de los estilos gerenciales considerando la tipología de liderazgo de Likert con respecto a la satisfacción laboral del personal. La población se conformó por 481 personas integrantes de la dirección general de administración de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, de las cuales se tomó una muestra de 242 sujetos siguiendo un muestreo probabilístico estratificado. El método es cuantitativo y el diseño es descriptivo correlacional. Se aplicaron cuestionarios para evaluar las variables, obteniéndose como resultado que hay relación significativa entre las variables, destacando que los estilos consultivo y participativo evidencian relación lineal positiva con la satisfacción del empleado.

En el estudio de Rincón (2005) se pretendió encontrar correlación significativa entre liderazgo directivo y desempeño de los docentes del Valle del

Chumbao de la provincia de Andahuaylas (Apurímac). Se usó una encuesta aplicada a una muestra proporcional.

Los resultados indicaron un liderazgo autoritario, anárquico y poco democrático, en correspondencia a un desempeño docente de bajo nivel y autoritario. Además, se dan distintos problemas, tales como ruptura de relaciones humanas, malos manejos económicos, formación de grupos y decisiones directivas que no responden a las necesidades de los estudiantes.

Sobre el desempeño docente Espinoza (2010) estudió a una población constituida por 28 docentes de educación primaria de la institución educativa nº 20820 de Huacho en el año 2009. La investigación buscó determinar la influencia de la aplicación del Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP) sobre el nivel de desempeño didáctico de los docentes. Se aplicaron dos instrumentos, una encuesta de opinión para analizar el grado de aceptación y cumplimiento de la aplicación del plan de capacitación, y una lista de cotejo para el análisis del manejo cognitivo metodológico de los profesores en su desempeño didáctico en el aula. Los resultados arrojaron que existe un 60% de grado de aceptación de la aplicación del programa mientras que para el nivel de desempeño didáctico se observa un alto nivel de eficacia (66%). Se concluye que la aplicación del programa permite elevar significativamente el nivel de desempeño didáctico de los docentes de educación primaria.

DEFINICION DE TERMINOS BASICOS

1.1.3. Liderazgo directivo

Es la acción de movilizar a las personas en una determinada dirección por medios no coercitivos, en base a ideas, carácter, talento, voluntad y habilidad administrativa. El liderazgo debemos entenderlo como un proceso mediante el cual las personas de una institución son conducidas hacia la ejecución de acciones que alcancen determinados objetivos.

Podemos afirmar que el líder debe ser participativo, democrático, estratégico, transformacional y debe actuar de acuerdo a la situación concreta.

1.2.1.1. Estilos de liderazgo directivo

a) *Liderazgo autoritario coercitivo.*

Sorados (2010) lo nombra como autoritario explotador. “Los directivos son muy autoritarios, confían poco en los subordinados, motivan mediante el temor y el castigo, ofrecen recompensas ocasionales y sólo participan en la comunicación descendente. Las decisiones se toman en los niveles superiores de la organización” (p. 37). Este estilo se halla centralizado totalmente en la cúpula por lo que las decisiones unidireccionales son monopolizadas por el nivel superior y siempre vienen de arriba hacia abajo. Se presenta una comunicación vertical descendente de carácter precario para llevar órdenes, notándose un claro distanciamiento entre el directivo y los subordinados que se encuentran aislados en los cargos.

La ejecución se encuentra supeditada al temor de los castigos, las sanciones y las medidas disciplinarias con obediencia estricta al reglamento interno. El establecimiento de metas se rige por la cadena de mando al carecer de confianza en los subalternos. La satisfacción de necesidades se halla en un nivel fisiológico y de seguridad. Asimismo, se desarrolla una organización informal en contraposición a los objetivos de la institución y, por lo tanto, perjudicial.

b) Liderazgo autoritario benevolente.

Valencia (2008, p. 50) indica que “la administración obsequia una confianza condescendiente a sus empleados, como la del amo con sus servidores”. Asimismo, las actitudes de subordinación del personal no son tan pronunciadas como en el caso anterior pero se mantiene la centralización, las decisiones importantes se toman en la cúspide de la estructura de la organización y hay delegación solamente en asuntos rutinarios. La comunicación es relativamente precaria y se mantiene una impronta vertical descendente con la escucha de las opiniones de los subalternos. Existe cierta confianza tolerante y condescendiente con los empleados manifestada en las decisiones que se les otorga bajo un marco establecido con políticas de control. La organización informal que aparece de manera incipiente es considerada todavía como una posible amenaza para el desarrollo de la empresa. Además, los castigos y correctivos se presentan con menor arbitrariedad y las recompensas sociales surgen de forma ocasional.

c) Liderazgo consultivo.

Este estilo o sistema es indicado por Gil y Giner (2007) como el que permite la consulta a los subordinados y la delegación, pero el derecho a la última palabra siempre proviene de la dirección. “Tienen cierta confianza en los subordinados, pero no completa; suelen usar constructivamente las ideas y opiniones de éstos” (p. 324), es decir, las decisiones vitales, generales y de política amplia provienen del nivel superior, permitiendo la toma de decisiones concretas a niveles inferiores. La comunicación discrecional fluye en ambos sentidos tanto vertical como horizontalmente. Los subalternos tienen cierta autonomía en su trabajo promoviéndose la participación en los procesos de control. La empresa intenta facilitar la evolución de una organización informal saludable puesto que existe confianza en la persona y sus relaciones. Énfasis en las recompensas materiales y en el otorgamiento de reconocimientos para promover el involucramiento del personal con las metas, las sanciones no son frecuentes.

d) Liderazgo participativo.

El denominado sistema 4, donde los directivos tienen completa confianza en el trabajo de los integrantes del grupo en todos los aspectos, es “el más efectivo en la toma de decisiones y además de ser el más productivo” de la empresa (Reyes, 2004, p. 31). Aquí se proporcionan recompensas económicas y reconocimientos sociales, las sanciones son raras y se deciden por el grupo, se pone en práctica un sistema de participación grupal con políticas definidas, se consigue el involucramiento del grupo en la realización de altos objetivos de performance, se promueve el desarrollo de nuevas metodologías y procesos, la

comunicación es en todos los sentidos, existe proximidad psicológica entre superior y subordinado, toma de decisiones a nivel de grupo, etc. “Los intercambios entre la administración y los empleados son extensos y amistosos, con un alto grado de confianza. La responsabilidad del proceso de control está muy distribuida, e incluso las unidades inferiores participan por completo” (Valencia, 2008, p. 51). En este caso, las organizaciones formal e informal por lo general son la misma; se llega, por ende, a la obtención de las metas debido a la confluencia de los grupos sociales en un interés común.

1.1.4. Desempeño docente

Montenegro plantea que el desempeño docente constituye el principal factor de calidad del servicio educativo. De ahí la importancia de caracterizar el ejercicio profesional y contar con un perfil que integre competencias básicas y específicas; asimismo, que las competencias son patrones generales de comportamiento, mientras los desempeños constituyen acciones concretas mediante las cuales se ejerce la labor; y que el principal indicador de desempeño es la formación de personas íntegras y competentes.

1.2.2.1. Marco del buen desempeño docente

El Marco, define los dominios, las competencias y los desempeños que caracterizan una buena docencia y que son exigibles a todo docente de educación básica del país. Constituye un acuerdo técnico y social entre el Estado, los docentes y la sociedad en torno a las competencias que se espera que dominen las profesoras y los profesores del país, en sucesivas etapas de su carrera profesional, con el propósito de lograr el aprendizaje de todos los

estudiantes. Se trata de una herramienta estratégica en una política integral

CONCEPTOS FUNDAMENTALES

1.1.5. Liderazgo.

La acepción de liderazgo proviene originalmente de la voz inglesa lead, verbo que denota la capacidad de conducir a un grupo de individuos, ya sea en un conflicto bélico, en una causa política, en una institución, etc. Por ende, líder es sinónimo de conductor y liderazgo de conducción. Rojas y Gaspar (2006, p. 18) manifiestan que el "liderazgo es el arte de la conducción de seres humanos". Bolívar (1997) amplía la definición señalando que "el liderazgo es una forma especial de influencia relativa a inducir a otros a cambiar voluntariamente sus preferencias (acciones, supuestos, creencias) en función de unas tareas o proyectos comunes" (p. 26). García (2006, p. 103) se identifica con la definición propuesta por Hersey, Blanchard y Johnson citando que liderazgo "es el proceso de influir en las actividades de un individuo o grupo en los esfuerzos por alcanzar una meta en cierta situación". Por su parte, Hellriegel y Slocum (2004, p. 250) lo definen como "proceso de desarrollar ideas y una visión, viviendo según los valores que apoyan esas ideas y esa visión, influyendo en otros para que las incorporen en su propia conducta y tomando decisiones difíciles sobre los recursos humanos y otros aspectos". Silíceo et al (2001) sintetizan el significado del término liderazgo como "la influencia para el logro de un fin valioso" (p. 32).

En las dimensiones de las teorías de liderazgo al líder se le enfoca y analiza considerando sus características personales (carácter, habilidad, destreza), los roles (figura, enlace, tomador de decisiones, motivador), los comportamientos, las fuentes y usos de poder (Evans y Lindsay, 2000, p. 231). Por su parte, Silíceo, A., Angulo y Silíceo, F. (2001) afirman que todo líder tiene

que poseer cualidades de actitud (generosidad, valentía, convicción, sabiduría y riesgo), conductas de inspiración (motivación, pasión, congruencia, credibilidad e integridad, fe y esperanza) y comportamientos de interrelación (disposición y presencia, comunicación, capacidad de escuchar, convencimiento y negociación). El educador y psicólogo norteamericano Rensis Likert describe los cinco comportamientos que definen la conducta efectiva de un líder eficaz (Murillo, 2006, p. 12), a saber: el fomento de relaciones positivas, el mantenimiento del sentimiento de lealtad al grupo, el entusiasmo para alcanzar altos estándares de rendimiento, la posesión de conocimientos técnicos y la capacidad de coordinación y planificación.

Para Jones y George (2006) el liderazgo es “el proceso por el cual una persona ejerce influencia sobre la gente e inspira, motiva y dirige sus actividades para ayudar a alcanzar los objetivos del grupo o de la organización” (p. 495). Luego, el liderazgo, fenómeno social que aparece en los grupos sociales y en las instituciones, se constituye en una influencia interpersonal ejercida en una situación dada, dirigida a través del proceso de comunicación humana para la consecución de uno o más objetivos específicos y, como lo explica Goberna (2001, p. 78), “las condiciones para que se dé el liderazgo efectivo necesitan de la alianza de dos características importantes: el poder y la autoridad”. Como las organizaciones se hallan constituidas por individuos que laboran juntos, interactúan en distintas actividades y en diferentes niveles, algunas de estas personas ocupan posiciones en los diversos estamentos administrativos para dirigir el trabajo de los demás, convirtiéndose así en responsables de la

actividad conjunta del grupo, lo cual implica liderazgo. Chiavenato (2002a) expresa que:

El liderazgo es un proceso clave en toda organización y ha sido una preocupación constante tanto de las organizaciones que lo necesitan como de teóricos e investigadores. Los líderes causan profundo impacto en la vida de las personas y las organizaciones. Por estas razones, la complejidad del asunto ha conducido a plantear infinidad de teorías y a intentar explicar qué es el liderazgo. La conclusión e s que todavía no existe un enfoque amplio y universalmente aceptado al respecto. (p. 571)

Robbins y Coulter (2010, p. 370) aseveran que “líder es alguien que puede influir en los demás y que posee autoridad gerencial. Liderazgo es lo que hacen los líderes. Es un proceso de guiar a un grupo e influir en él para que alcance sus metas”. Un director o un gerente debieran ser líderes pero el liderazgo no debe confundirse con la dirección o la gerencia, y como afirman

Silíceo (2001) su ejercicio implica que un líder “ha de definir su tarea a partir de una visión, de una misión y de un código de valores ” (p. 13). Los líderes deben estar en los niveles institucionales, intermedios y operacionales de las organizaciones puesto que las empresas los requieren en todos sus niveles y áreas de actuación. Se acota que liderazgo no significa lo mismo que administración; el administrador es responsable de los recursos y de funciones como planear, presupuestar, organizar, dirigir, ejecutar y controlar la acción organizacional para alcanzar objetivos. La calidad del liderazgo se pone de manifiesto en actividades como consolidar la visión, alinear actitudes, inspirar y

motivar ; el líder influye en el grupo para ayudarlo a alcanzar las metas planteadas, lo persuade de que esas son las metas correctas y los motiva para que logren sus objetivos.

Empero, no hay que olvidar lo que expresan Silíceo (2001): “la esencia del liderazgo es la determinación personal de guiar a otros para el beneficio individual y colectivo, a través de una serie de conductas y actitudes que se construyen con esfuerzo” (p. 51).

Lo expresado se puede aplicar al caso concreto de la realidad escolar donde el director líder debe guiar la determinación de lo que se va a realizar de forma correcta, proporcionar al personal los insumos y las condiciones necesarias para el trabajo efectivo, verificar que las tareas se hagan eficientemente y evaluarlas, e introducir cambios o innovaciones para corregir o mejorar el funcionamiento institucional. Hay que agregar que todo personal directivo debe tener presente que ocupar el puesto de la dirección no es ubicarse en una situación de privilegio que le posibilite comodidades injustificadas, ni usufructuar el cargo rehuyendo funciones y tareas de su competencia.

1.1.6. Elementos del liderazgo.

La capacidad de liderazgo es muy importante para cualquier director de una institución educativa naciente, en crecimiento o en constante transformación. Pero, ¿cuáles son los elementos primordiales de todo liderazgo? García (2006, p. 102) cita a Fiedler y Chemers para señalar que se pueden hallar dos elementos comunes en cualquier definición: “la existencia de una relación entre unas personas en la cuales la influencia está distribuida en forma desigual” y los seguidores que consienten esta relación.

La postura de Alvarado es más completa (1996), quien sentencia que el ejercicio del liderazgo implica la interrelación de por lo menos cuatro elementos fundamentales: los objetivos, el estilo, los seguidores y el poder. Los objetivos son el elemento clave de cualquier actividad como la educación y la administración. “Un líder debe tener bien claro tanto los objetivos institucionales así como aquellos referidos a la satisfacción de los intereses individuales” (p. 48) porque solamente de esta forma se puede lograr la supervivencia y el desarrollo cuantitativo y cualitativo de la empresa educativa. Un segundo elemento viene a ser el estilo, el cual consiste en las diferentes conductas y actitudes que manifiestan los líderes en el ejercicio de su poder con la finalidad de integrar intereses, consolidar preocupaciones por el servicio y lograr los objetivos de la organización. Asimismo, la esencia del liderazgo es la adhesión, la subordinación, el seguimiento y la emulación de los integrantes del grupo, es por ello que los seguidores conforman el tercer elemento. También es necesario establecer los tipos de poder que tienen los sujetos denominados líderes, luego el poder sería el último elemento primordial a examinar.

1.1.7. Bases del poder en el liderazgo.

El liderazgo es, de cierta manera, un tipo de poder personal. A través del liderazgo, una persona influye en otras en función de las relaciones existentes. La influencia es una transacción interpersonal en la que una persona modifica o provoca la modificación del comportamiento de otra, de manera intencional. Así, siempre hay un líder influyente y los liderados influenciados.

Chiavenato (2002a) sentencia que “esta definición indica que el liderazgo incluye el uso de la influencia y que todas las relaciones interpersonales pueden implicar liderazgo” (p. 560). La influencia es una noción ligada al concepto de poder y de autoridad. Poder es el potencial de influencia de una persona sobre otras, que puede ser ejercido o no. En una institución, el poder es la capacidad de afectar y controlar las acciones y decisiones de las otras personas, incluso si ellas se oponen. “La autoridad, entendida como la libre aceptación de las órdenes de quien dirige” (Goberna, 2001, p. 79), es el poder legítimo, poder legal socialmente aceptado que se tiene en virtud del papel o posición que cumple en una estructura organizacional.

Una persona que ocupa una alta posición en una empresa tiene poder por el hecho de su puesto, lo cual se denomina poder de posición. El poder del director de la Dirección Regional de Educación del Callao es mayor que el del director de una institución educativa, debido a la autoridad formalmente atribuida a su situación jerárquica, y no debido a las características personales que lo llevaron hasta el cargo. Sin embargo, la capacidad de influir, persuadir e incentivar a los liderados está muy ligada al poder que se percibe en el líder y se da por niveles. De acuerdo a Maxwell (2007, pp. 9-13) esta influencia se manifiesta en cinco niveles, los cuales en orden creciente son: influencia de posición (por el mero lugar o puesto que la autoridad ocupa), influencia de permiso (por la ascendencia que se tenga en los subordinados), influencia de producción (por los resultados vistos en la organización), influencia del desarrollo (por lo que recibieron los sujetos para su crecimiento) y la influencia de la personalidad (por el respeto y aprecio).

El liderazgo fidedigno se deriva, generalmente, del poder de competencia y el poder de referencia del líder, es decir, de su poder personal. Cuando se funda en el poder de la recompensa, la coerción o la legitimación, se basa exclusivamente en el poder de la posición que la organización le confiere. El desafío del administrador está en saber buscar con decisión el poder de competencia y de referencia para ejercer un liderazgo basado en el poder personal. De forma taxativa, se afirma que en las nuevas organizaciones educacionales los títulos y las funciones jerárquicas otorgan escasa autoridad hasta el instante en el que el líder evidencie competencias.

Asimismo, Jones y George (2006, pp. 498-499) expresan que “hay varios tipos de poder: legítimo, de recompensa, coercitivo, experto y referido. Los líderes efectivos dan pasos para tener suficientes niveles de cada tipo de poder y usan el que tienen en formas provechosas”. El poder legítimo es la autoridad que se tiene en virtud del puesto ocupado en la jerarquía de la organización, el poder de recompensar es la capacidad que se tiene para conceder premios o estímulos, el poder coercitivo viene a ser la autoridad para obligar y sancionar, el poder experto o de competencia se basa en conocimientos, habilidades y pericia del directivo y el poder referido proviene de la admiración, respeto y lealtad de los subalternos.

Funciones administrativas de liderazgo.

Lussier y Achua (2002) recuerdan que Mintzberg definió función como el conjunto de comportamientos que se espera de una persona al realizar una labor e id entificó diez funciones que los líderes realizan para lograr los objetivos en las organizaciones. Al decir de ellos, “representan las actividades de comportamiento predominantes que llevan a cabo administradores o seguidores” (p. 10). El autor citado planteó la agrupación de estas funciones en tres categorías, actividades de naturaleza interpersonal, informativa y decisional. Las funciones interpersonales de liderazgo comprenden actividades de representación, de líder y de enlace; mientras que las funciones informativas de liderazgo comprenden acciones de monitoreo, de difusión y de portavoz; y las funciones decisionales se dividen en las funciones de emprendedor, manejo de dificultades, de asignación de recursos y de negociador. Resulta importante mencionar estas funciones administrativas puesto que a partir de éstas los psicólogos sociales identificaron los estilos de acción del líder en la consecución de los propósitos personales y grupales.

Por lo expresado, Alvarado (2000, p. 110) refiere que el reconocido y clásico autor de temas administrativos Rensis Likert aporta a la teoría su propuesta de los cuatro estilos de liderazgo: autoritario coercitivo, autoritario benevolente, consultivo y participativo.

Teoría sobre liderazgo de Likert.

Reseña Reyes (2004, p.30) que el exponente de la administración participativa y la psicología industrial Likert y sus asociados de la universidad de Michigan “han estudiado seriamente los patrones, estilos de los líderes y administradores durante tres décadas”.

Con el devenir de las investigaciones él desarrolló ciertas ideas y enfoques para la comprensión del comportamiento de los líderes. Manifestó que hablar de estilos de liderazgo es referirse “al conjunto de cualidades y técnicas que el gerente ejerce para dirigir a sus subordinados” (Münch, 1997, p. 146). El sustento teórico de este estudio corresponde, pues, a la fundamentación sobre liderazgo directivo de este experto en la materia. Valencia (2008) informa lo siguiente sobre este autor:

Likert (1968) determinó la existencia de cuatro sistemas administrativos basándose en las características y estilos de la dirección presente en una organización. Estos cuatro son: Autoritarismo-coercitivo, autoritario-benevolente, participativo y consultivo. Estos encabezamientos o epígrafes fueron presentados por primera vez en su obra New Patterns of Management, de Rensis Likert (1961). Posteriormente fueron cambiados en El factor humano en la empresa: Su dirección y valoración (1968), respectivamente, a sistema 1, sistema, 2 sistema 3 y sistema 4. (p. 49)

No obstante el tiempo transcurrido y la aparición de nuevas teorías de liderazgo, la propuesta de Likert, que aparece como materia de conocimiento

en cualquier libro especializado, no ha perdido su utilidad. Además, esta base teórica fue seleccionada debido al empleo que ha tenido en las investigaciones nacionales relacionadas al tema motivo del presente estudio. Al respecto, refiere también el investigador Valencia (2008) que “las personas no trabajan en las organizaciones, según Likert; sino que las personas son la organización” (p. 43). Respetando esta orientación personalista propuso los cuatro estilos directivos, pero antes de establecer los mismos se tiene que considerar la descripción de los cuatro criterios o factores que los determinan, a saber: los procesos decisorios, los sistemas de comunicación, las relaciones interpersonales, y el sistema de recompensas y castigos.

Los procesos decisorios constituyen el factor esencial en la permanencia de una organización cuya influencia se relaciona con el sujeto que tiene el poder y la autoridad para ejercerlo (por ejemplo, el líder directivo), se direccionan objetivamente partiendo de la valoración de las fuentes informativas y la consiguiente evaluación de los alcances de la toma de decisiones, así como su impacto.

Por otra parte, el sistema de comunicación alude a la manera cómo se manifiesta el intercambio de información entre la autoridad y los subordinados. Sin la clara, adecuada y pertinente comunicación no se puede dar un eficaz y eficiente trabajo colectivo, pues la información errónea, insuficiente o no transmitida de manera oportuna ocasiona diversos fallos en los dirigidos y genera el resquebrajamiento o nulidad de un proceso decisional. Como afirma Reyes (2004, p. 30) el comportamiento del directivo efectivo “se basa en la comunicación para mantener a todas las partes funcionales en una unidad”.

Asimismo, las relaciones interpersonales, vistas como el conjunto de habilidades demostradas para el trabajo en equipo con fines y metas precisos, se refieren a la interacción que por medio de la comunicación se desarrolla entre el director, para este caso, y el personal docente, el cual constituye el grupo profesional de la educación que tiene al frente. Las recompensas y castigos pretenden enrumbar las acciones del personal en el logro de los objetivos, reforzando conductas positivas que alienten la consecución de metas y desalentando comportamientos negativos que vayan en contra de los fines institucionales. Ejemplos de recompensas son la felicitación escrita o la designación para participar en eventos o capacitaciones representando a la institución; en cuanto a las sanciones o medidas correctivas, se tienen la llamada de atención verbal, la amonestación escrita y el proceso administrativo.

Gil y Giner (2007, p. 324) expresan que “Likert y su grupo llegan a la conclusión de que el sistema más eficiente era el liderazgo participativo y democrático”. Con la finalidad de ampliar el bagaje teórico sobre liderazgo y confrontar los otros criterios tomados para definir una tipología específica sobre el tópico a continuación se examinan en orden cronológico, algunos de los principales enfoques teóricos existentes respecto al liderazgo: las teorías de rasgos de personalidad, las teorías sobre estilos de liderazgo, las teorías situacionales de liderazgo y liderazgo transaccional - liderazgo transformacional.

El liderazgo como rasgo de personalidad.

Münch (1997, p. 147) señala, con carácter enunciativo y no limitativo, las cualidades sobresalientes de los líderes como individuos: el dominio de sí mismo, la iniciativa, el sentido común, el optimismo, la sinceridad, justicia y lealtad, el espíritu de logro, y la sencillez y humildad. Palomo (2008) cita las cualidades personales de cualquier líder mencionadas por el investigador Gibb en1969, a saber: seguridad en sí mismo, alta extroversión, buen nivel de inteligencia, buena empatía y ajuste.

Sin embargo, se indica que ya las primeras teorías sobre liderazgo identificaron los rasgos de personalidad característicos del líder (entre 1930 y 1940). Se parte de la premisa asumida como válida de que “los líderes no se hacen, nacen con unas características innatas que los llevan a desempeñarse de forma destacada” (Murillo, 2006, p.1). El supuesto fue que podía hallarse un número finito de características personales, intelectuales, emocionales y físicas que identificasen a los líderes de éxito con habilidades para interpretar objetivos y misiones, establecer prioridades, planear y programar actividades del equipo, solucionar problemas y conflictos, supervisar y orientar a las personas y delegar responsabilidades.

Por otro lado Aristóteles de Esta gira afirmara que desde el mismo instante del nacimiento existen predestinados a la obediencia y otros, al mando según recuerda Palomo (2008) este enfoque presentaba limitaciones. Las críticas a la teoría de rasgos se fundan en dos aspectos: las características de personalidad generalmente se miden de manera poco precisa y no se tiene en cuenta la situación en la que se ejerce el liderazgo, es decir, los elementos del ambiente

importantes para determinar quién será líder eficaz (algunos rasgos de personalidad son esenciales en determinados contextos, pero en otras no).

El liderazgo como estilos de comportamiento.

La persona del líder se define por las conductas asumidas, su peculiaridad se pone en evidencia a través de sus acciones. Un modelo conductual del liderazgo coloca su atención en lo que hacen los líderes y cómo lo hacen. Se deben señalar aquí las investigaciones de las universidades de Ohio y Michigan, así como las de Blake y Mouton. Las teorías sobre estilos de liderazgo prescriben un estilo particular de conducta del líder que origina resultados finales de producción y satisfacción de las personas. Alega Pareja (2007) que "de este modo, un líder sería la persona que tiene características y cualidades que los demás no poseen en alguna dimensión de la actividad humana, profesional o personal" (p. 15). En estas teorías individualistas se integran a los rasgos otros aspectos que centran el análisis en la acción de los líderes estableciendo comportamientos regulares como propios de cada tipo de líder.

Las tipologías más divulgadas son los tres estilos de liderazgo de Lewin, los sistemas de liderazgo de Likert (visto anteriormente), el liderazgo orientado hacia las tareas o las personas y la malla gerencial.

Los tres estilos de liderazgo.

En los estudios sobre liderazgo de los investigadores Lewin, White y Lippitt a fines de los treinta se pretendió verificar la influencia de tres distintos estilos de liderazgo en los resultados de desempeño y en el comportamiento de las personas. Sorados (2010) indica que "Kurt Lewin y sus colegas realizaron un estudio en la universidad de Iowa, donde exploraron tres comportamientos o

estilos de liderazgo denominados autocrático, democrático y de laissez faire" (p. 25).

El líder autoritario o autocrático centraliza totalmente la autoridad y las decisiones; los subordinados no tienen ninguna libertad para elegir. Chiavenato (2002b) dice que "el líder autocrático es dominante, imparte órdenes y espera obediencia plena y ciega de los subordinados. Los grupos sometidos a liderazgo autocrático presentaron el mayor volumen de trabajo producido, y evidentes señales de tensión, frustración y agresividad" (p. 568). Más que respetado, el líder de este tipo es temido por el grupo, el que solamente trabaja cuando se encuentra presente. El énfasis se halla en el líder directivo que imparte órdenes sin previa consulta y solamente espera el cumplimiento. Este líder es dogmático y firme. Dirige mediante la habilidad para dar o negar recompensas y castigos. Es muy recomendable en los casos siguientes: para resolver situaciones de emergencia o de crisis, cuando los subalternos evidencian poca madurez emocional y si se presentan deficiencias en los aspectos laborales.

El líder democrático "es el estilo de dirección que permite la participación de los colaboradores en el análisis de los problemas y principales decisiones del equipo de trabajo" (Hernández, 2006, p. 105). Se caracteriza por la consulta y persuasión a sus subordinados en torno a las decisiones propuestas, y el aliento a la participación conjunta.

Es comunicativo en extremo, estimula la participación de las personas y se preocupa igualmente por el trabajo y el grupo. Actúa como facilitador

para orientar el grupo, ayudándolo en la definición de los problemas y en las soluciones, coordinando actividades y sugiriendo ideas. Los grupos dirigidos con liderazgo democrático presentaron buena cantidad de trabajo y calidad sorprendentemente mejor, acompañada de un clima de satisfacción, integración grupal, responsabilidad y compromiso de las personas. Es el estilo que se recomienda en las labores pedagógicas y administrativas porque, según los estudios, es el que produce un mayor grado de motivación, tan necesario para el proceso de enseñanza aprendizaje.

El líder liberal (laissez faire) permite total libertad para la toma de decisiones individuales o grupales, participando en ellas sólo cuando el grupo lo solicita y empleando muy poco su poder. El comportamiento del líder es evasivo y sin firmeza. Los grupos sometidos a liderazgo liberal no se desempeñan bien en cuanto a la cantidad ni en cuanto a la calidad del trabajo, y presentan fuertes señales de individualismo, disociación del grupo, insatisfacción, agresividad y poco respeto hacia el líder, el que es ignorado. El liderazgo liberal enfatiza solamente en el grupo. Alvarado (1996) expresa que este liderazgo “depende en gran medida de los subalternos para fijar sus propias metas y medios para alcanzarlos” (p. 51). Por conceder a los subordinados un alto grado de independencia en sus tareas, las que se limitan básicamente a comunicar, es recomendable cuando el grupo evidencia un elevado grado de madurez y responsabilidad, es decir cuando manifiestan habilidad y seguridad plenamente confiables.

En resumen, en el liderazgo autocrático está centralizado el poder y se mantiene el control de todo y de todos, mientras que en el liderazgo liberal existe un líder no participativo que deja fluir la situación, sin intervenir o intentar cambiar el rumbo de los acontecimientos. Por otra parte, en el liderazgo democrático el líder trabaja y toma decisiones en conjunto con los subordinados, escuchando, orientando e impulsando a los miembros. La actuación del líder promueve un tipo de comunicación con el grupo en cada uno de estos tres estilos de liderazgo. Gil y Giner (2007) expresan que "a largo plazo los autores demostraron en su investigación que era más efectivo y eficiente el estilo democrático, aun cuando con el estilo autoritario la cantidad y calidad de trabajo fueron mayores a corto plazo" (p. 314).

El liderazgo adecuado a la situación.

Tal como expresan Evans y Lindsay (2000, p. 227), "el comportamiento efectivo de liderazgo depende de factores circunstanciales, que pueden cambiar con el transcurso del tiempo". Es decir, no se presenta un estilo determinado que favorezca la calidad, no se puede hablar de un modelo universal o estilo de liderazgo específico. El líder debe ser capaz de adoptar el estilo más adecuado a cada situación considerando la importancia de la situación y el resultado. Esta teoría ha despertado interés puesto que recomienda un tipo de liderazgo dinámico, flexible, no estático y que responde a los cambios que ocurren al interior de la organización, principalmente en el nivel de preparación de los integrantes y la satisfacción laboral. Al respecto, Thieme (2005) sentencia:

Este enfoque busca identificar los aspectos situacionales que moderan el impacto que la conducta o rasgos del líder tienen sobre la eficacia del grupo.

Están basadas en el supuesto que patrones diferentes de comportamientos (o rasgos) serán efectivos en diferentes situaciones y que el mismo patrón conductual (o de rasgos) no es óptimo en todas las situaciones. (p. 157)

Por lo tanto, como asevera Zela (2008, p. 69), de acuerdo a este enfoque, “un director de centro educativo debería de adecuar constantemente de estilo, en función a las características de los miembros de la institución”; lo que significa que el líder debe tratar de manera diferenciada a cada uno de los integrantes de su equipo, enfatizando el asesoramiento a la persona que lo requiera o dando la mayor discrecionalidad posible a las personas que por su experiencia y grado de autonomía estén preparados para asumir mayores responsabilidades.

Si los directores de centros educativos son flexibles en su estilo de liderazgo, entonces serán más eficaces en una gran variedad de situaciones de relación con su personal. Cuanto mayor sea el poder de la posición, la estructuración de la tarea y el nivel de las relaciones entre el líder y miembros del grupo, mayor es la oportunidad situacional para desenvolverse con la aplicación de un liderazgo eficaz. Estas tres dimensiones se pueden combinar en diferentes proporciones para producir distintos grados de oportunidad situacional que permiten al directivo alcanzar mejores resultados en el desarrollo de sus acciones gerenciales.

Entre otras teorías del liderazgo contingencial se distingue el modelo de Paul Hersey y Ken Blanchard, citados por Stoner, Freeman y Gilbert (1992), quienes sostienen que el estilo más eficaz de liderazgo varía según “la madurez de los subordinados”, la que definen “no como la edad ni la estabilidad emocional

sino como el deseo de logro, la disposición a aceptar responsabilidades, la habilidad y experiencia relacionadas con el trabajo" (p. 117). Experiencia, motivaciones y conocimientos de los seguidores son elementos importantes que deben considerarse al determinar el estilo correspondiente para un liderazgo efectivo. Ellos "sugieren que la clave para el éxito del líder consiste en identificar el grado de madurez del colaborador y adoptar el estilo de liderazgo adecuado, el cual, de acuerdo con esta última, puede ser dirigir, persuadir, participar o delegar" (Hernández, 2006, p. 268).

El líder en la teoría camino - meta.

Thieme (2005) señala que esta teoría del liderazgo situacional "extrae elementos de la teoría motivacional de las expectativas y de las investigaciones de la universidad de Ohio sobre estructura y consideración" (p. 158) y estudia la influencia del líder en la percepción de las metas de trabajo de los subordinados y de autodesarrollo, además de las rutas para alcanzarlas. Se perfila como la teoría de la trayectoria - meta donde la responsabilidad del líder es aumentar la motivación de los subordinados para alcanzar objetivos individuales y organizacionales. Su fundamento reside en la teoría de las expectativas en la cual actitudes, satisfacción, comportamiento y esfuerzo de un individuo en el trabajo se pueden prever a partir de los siguientes aspectos: planteamiento de retos, manifestación de entusiasmo, apoyo a los individuos para la acción, ejemplo constante y generación de optimismo por las realizaciones. Se postula que los líderes son eficaces cuando logran que las recompensas estén al alcance de los liderados y dependan de metas específicas que consigan los

subordinados. Se indica que gran parte del trabajo de los líderes es motivar y convencer a los liderados de que con el esfuerzo se consiguen valiosos resultados para lo que debe mostrárseles el tipo de comportamiento que conduzca al esclarecimiento del camino a seguir. “Los líderes, por lo tanto, tendrían la capacidad de guiar a sus subordinados hacia la consecución de estas metas” (Lupano y Castro, 2006, p. 111).

Tal como expresa Sorados (2010, p. 44), Robert House propone cuatro tipos de liderazgo, ampliados posteriormente por Dessler, a saber: líder apoyador (se preocupa por el bienestar de las personas y crea un clima de equipo), líder directivo (comunica a los subordinados exactamente lo que se pretende hacer y manifiesta adhesión a la programación y a las normas), líder participativo (consulta a los subordinados sobre las decisiones y valora las opiniones y sugerencias), líder orientado hacia resultados (formula objetivos claros y retadores a los subordinados, hace énfasis en el desempeño de alta calidad, demuestra confianza en los subordinados y ayuda en el aprendizaje de cómo alcanzar tales objetivos). Estos cuatro tipos son ejercidos por el mismo líder en distintas situaciones. El enfoque orientado hacia las metas sugiere más flexibilidad que el modelo contingencial y ha llevado al desarrollo de dos propuestas importantes. La conducta del líder es aceptable y satisfactoria si los subordinados sienten que tal comportamiento es fuente inmediata de satisfacción e instrumento de satisfacción en el futuro. La conducta del líder será motivadora si la satisfacción de las necesidades de los subordinados depende del desempeño eficaz y si da orientación, dirección clara y recompensas a tal desempeño.

Según la teoría del camino - meta existe conexión entre las características personales de los sujetos y el contexto en el que se desenvuelven. “Esta relación hará que, en función de una situación concreta, ciertos rasgos de la persona resulten, o no, idóneos a la hora de liderar una organización determinada, y no a otra cualquiera” (Pareja, 2009, p. 140). Se indica también que los líderes deben aumentar el número y tipos de recompensas a los subordinados. Además, deben proporcionar orientación y consejería para mostrar cómo se pueden obtener tales recompensas. Esto significa que el líder debe ayudar a los subordinados a tener expectativas realistas y reducir las barreras que impiden el alcance de las metas. Considera dos tipos de variables importantes: las características personales de los subordinados, y las presiones y exigencias del medio que deben ser enfrentadas por los subordinados para conseguir las metas enrumbadas hacia la construcción de un proyecto compartido y común.

Liderazgo transaccional y liderazgo transformacional.

En los últimos años se habla mucho de dos clases de personas que ejercen liderazgo, a saber: el líder transaccional y el líder transformacional. Esta propuesta fue perfeccionada por Bernard Bass a fines del siglo próximo pasado pero fue ya sustentada por Burns tal y como lo recuerdan Mendoza y Ortiz (2006, p. 119) “el modelo de Bass tiene su origen en los conceptos fundamentales que Burns planteó en 1978 donde distinguió dos tipos de liderazgo opuestos en un continuo”. Gimeno (1995) afirma sobre el liderazgo transaccional contrapuesto con el liderazgo transformacional lo siguiente:

El primero, centrado básicamente en tareas, describe las transacciones realizadas entre el director y sus seguidores de modo que aquél garantiza las condiciones de trabajo mientras éstos orientan su actividad hacia el logro de las metas preestablecidas. El liderazgo de transformación, por el contrario, no se centra tanto en las tareas como en las personas, exigiendo del director la concepción y comunicación de una nueva visión del conjunto de la organización. (p. 20)

El liderazgo transaccional promueve el "motivar y dirigir a los seguidores principalmente mediante prácticas contingentes basadas en premios" (Hellriegel y Slocum,

2004, p. 273). Como expresa Bolívar (2001, p.17) "la relación entre líder y seguidores viene marcada por una transacción contractual de intercambio, guiada por intereses (por ejemplo, coste-beneficio)". Este líder persigue la motivación del empleado mediante el intercambio de recompensas contingentes con la determinación de un ambiente donde se perciba un vínculo mucho más cercano entre esfuerzos, metas logradas y grado de desempeño. El líder efectivo es un individuo que conoce con precisión las necesidades y expectativas de los trabajadores y actúa consecuentemente de acuerdo a ellas. Los rasgos principales de este liderazgo son el comportamiento del líder sobre el conocimiento de los seguidores, las motivaciones y el nivel de desempeño. Existen tres componentes primarios del liderazgo transaccional que son la fuerza impulsora para que los subordinados alcancen las metas trazadas, a saber: premios y reconocimientos contingentes, administración activa por excepción

(vigilancia del desempeño, toma de acciones correctivas y cumplimiento de las reglas para evitar los errores) y administración pasiva por excepción (espera e intervención ante los problemas graves).

El liderazgo transformacional se refiere a anticipar tendencias futuras, inspirar a los seguidores para entender y adoptar una nueva visión de posibilidades, desarrollar a otros para que sean líderes o mejores líderes, y construir la organización o grupo como una comunidad de gente que aprende, que es puesta a prueba y premiada. El liderazgo transformacional se puede encontrar en todos los niveles de la organización: equipos, departamentos, divisiones y la organización como un todo. (p. 277)

Liderazgo directivo y calidad educativa.

Uribe (2007, p. 150) asevera que “la evidencia nos indica que los directores efectivos favorecen y crean un clima organizacional de apoyo a las actividades escolares; promueven objetivos comunes; incorporan a los docentes en la toma de decisiones, planifican y monitorean el trabajo pedagógico”. Es notorio que el desempeño de un profesor se ve afectado por múltiples factores, entre los que se cuentan, económicos, sociales, personales e institucionales, pero dentro de estos últimos la literatura resalta conjuntamente con el clima de la organización el liderazgo de los directores. Enuncia Rojas (2006, p. 36) que la dirección consolida gestiones exitosas cuando “los directores y directoras líderes coordinan las acciones de los centros de tal modo que los procesos de enseñanza y aprendizaje discurran sin quiebres”. Así lo confirma lo expuesto por

Arias y Cantón (2007) indicando que no existe factor más determinante en una organización que poseer líderes eficaces debido a que “el director es un factor determinante de la calidad educativa, tanto en su perfil técnico, como en su rol de líder institucional tal y como se desprende de los estudios sobre Calidad y Eficacia” (p. 231). El director líder se emplaza entre la concepción de gestor eficiente (liderazgo profesional), identificable con la posición formal ocupada por su persona, y en cuanto al ámbito ético, en la expresión tangible de un centro dinámico y comunitario (liderazgo emocional) de ámbito socio educativo (liderazgo pedagógico). La dirección debe verse entonces bajo esta triple valoración, asumiendo sus responsabilidades en procura de la mejora de la calidad educativa con visión de futuro y ejerciendo un accionar humanista. Sobre lo mencionado, Thieme (2005) expresa que este liderazgo:

Es visto como el desarrollo personal y profesional de un director, orientado a coordinar los esfuerzos de la comunidad educativa que conduce. Las competencias involucradas se demuestran principalmente en la capacidad del director de orientar a los actores escolares al logro de las metas del establecimiento. (p. 25)

El liderazgo efectivo del director, expresa Hunt (2009, p. 31), involucra “un conjunto de habilidades y competencias que se pueden adquirir. Es necesario desarrollar programas para proveer a los directores las habilidades y competencias que les permitan a su vez proveer supervisión y apoyo efectivos para mejorar la escuela”. Es notorio que la misma necesita de un director “con un alto nivel de conocimiento profesional acerca de herramientas de liderazgo

y gestión educativa, y al mismo tiempo, de atributos ejemplares tanto profesionales como personales" (Rojas, 2005, p. 21). Este superior jerárquico debe encontrarse plenamente preparado para asumir una amplia gama de herramientas, técnicas y estrategias que coadyuven a la consecución de los objetivos y fines institucionales.

Alvarado (2000, p. 112) manifiesta que el director "para lograr resultados favorables y trascendentes, en la conducción de su personal podría asumir las siguientes estrategias de acción frente a sus subalternos: potenciar, motivar, capacitar o despedir". Esto es, potenciar las cualidades del docente que puede y desea hacer, motivar al educador que puede pero no desea realizar su trabajo, capacitar al profesor que no puede pero quiere superarse y reubicar o despedir al docente que ni puede ni desea cumplir con sus funciones.

Hablar de liderazgo del director de la escuela es inmiscuirnos en una amplia gama de enfoques y calificativos puesto que "en el ámbito de la organización escolar, por su peculiar modo de estructurarse y por la compleja caracterización del producto educativo, se ha hecho más difícil su conceptualización" (Maureira, 2004, p. 3). Se puede decir, sin embargo, que es la capacidad legitimada que tienen el director de la institución y el equipo jerárquico para motivar y comprometer al personal, planificar acciones, tomar decisiones, comunicarse con los demás, manejar conflictos institucionales, distribuir y delegar responsabilidades, y ejercitar decisiones considerando la opinión de los diversos actores, en función del logro de la misión, la visión y los valores del centro educativo. Pareja (2007, p. 14) añade que "en este sentido el 'nuevo liderazgo',

sobre todo por los tiempos que corren, se sitúa en una organización no burocrática -al menos, no tanto como hace años- que debe capacitar e involucrar a sus miembros". Gimeno (1995) al respecto dice:

La dirección escolar constituye una dimensión de la educación institucional cuya práctica pone de manifiesto el cruce de intenciones reguladoras y del ejercicio del control por parte de la Administración Educativa, las necesidades sentidas por los profesores de enfrentar su propio desarrollo profesional en el ámbito más inmediato de su desempeño y las legítimas demandas de los ciudadanos de tener un interlocutor próximo que les dé razón y garantía de la calidad de la prestación colectiva. (p. 15)

Maxwell (2007) dice que hay dos requisitos primordiales para generar cambio: "conocer los requerimientos técnicos del cambio, y comprender la actitud y demandas motivacionales para producirlo" (p. 38). El liderazgo es factor para formar directores competentes y producir el cambio escolar, pues ahí se halla la capacidad de crear y construir futuro con significado y compromiso; "ésa es la esencia del liderazgo: la capacidad para construir futuro" (Goberna, 2001, p. 93). Mulford (2006) sostiene que "la formación de capital social resulta ser mucho más importante para un liderazgo eficaz en los colegios secundarios que el gobierno o la gestión" (p. 20). En consecuencia, según expresa Portilla (2004) se requieren directores agentes de cambio y crecimiento caracterizados por: Una misión clara del rol de la educación para el cambio. Una visión de lo que debería ser la Institución Educativa y la Sociedad. Un conjunto de valores definidos y profundamente internalizados. Una estrategia para materializar la

visión. Una estructura para ejecutar la estrategia. Un grupo muy motivado dispuesto a hacer realidad la visión. (p. 97)

El liderazgo directivo se relaciona, pues, con la cultura, valores, misión y visión en la institución educativa. Gimeno (1995) expresa que el director, desde la mirada del liderazgo educativo, “lo que hace es erigirse en representante de la cultura organizativa , a la vez que desde esa posición propicia, en el sentido de alienta y deja que se manifiesten, nuevas reestructuraciones como resultado del desenvolvimiento de esas formas culturales” (p. 22). Molero (2002) reafirma la idea de que “la cultura influye sobre el liderazgo a través de un conjunto de cogniciones compartidas o prototipos y a su vez los líderes influyen sobre la cultura a través de los proyectos o visiones que formulan” (p. 72). Luego, la puesta en práctica del liderazgo es contextual, por eso la trascendencia de entender profundamente la cultura organizacional. Bolívar (1997, p. 28) indica que “un liderazgo efectivo requiere una cultura organizativa de base, y -además- una cultura escolar fuerte requiere un liderazgo”. También señala que lo más ínsito de un líder es articular una visión conjunta con miras a la consecución de una meta e implicar a los miembros de la escuela en dicha misión, según aseveran Arias y Cantón (2007. p. 230)

Gago (2004) se halla en consonancia con Duke, que entiende la dirección “como el ejercicio de un liderazgo del proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de una organización que aprende: integración de los miembros de la organización en un proyecto común que se forja y desarrolla en colaboración” (p. 404). Agrega Bolívar (2001) que los directivos deben pasar a ser facilitadores e

impulsores del desarrollo profesional docente en lugar de jefes, pues “el liderazgo debe contribuir a crear una visión compartida de la escuela, conseguir actuar de acuerdo con dicha visión, y redistribuir apoyos y recursos que puedan ayudar a que la comunidad escolar se mueva en torno a dicha visión” (p. 14). Se sostiene al liderazgo como un factor creador de calidad educativa, Evans y Lindsay (2000, p. 226) afirman que “es el motor de todo sistema de calidad” y cualquier iniciativa de cambio y mejora continua fracasa sin su consideración. La calidad en sentido general alude a un complejo constructo explicativo de valoraciones que se apoya en tres dimensiones: funcionalidad, eficacia y eficiencia. Este vocablo implica características deseables de aceptación y satisfacción que posee un buen servicio. Aceptando esta definición López y Chiroque (2004) aseveran que “la calidad educativa existe cuando los alumnos, padres de familia y comunidad aceptan y están satisfechos con los servicios educacionales que reciben” (p. 41). La calidad educativa, luego, presupone que el servicio educativo responde a las necesidades objetivas y a los intereses subjetivos de las personas, pues solamente así puede existir una seria aceptación y satisfacción.

Liderazgo directivo en los movimientos sobre calidad educativa.

Refiere Murillo (2007) que la calidad en las escuelas fue motivo principal de preocupación en muchas investigaciones a partir de mediados de los sesenta debido sobre todo a la publicación del Informe de James Coleman de 1966 titulado La escuela no importa, en la que “a partir de los datos obtenidos, se apuntó que la escuela desempeñaba un papel muy limitado en el rendimiento del alumno” (p. 21). Hunt (2009, p. 12) comenta que como el informe “encontró

efectos relativamente pequeños en las diferencias de los atributos medidos en las escuelas sobre el logro estudiantil, frecuentemente se ha interpretado este hallazgo como indicación que las escuelas, y por lo tanto los docentes, no hacen ninguna diferencia". Como reacción surgieron movimientos que marcaron la pauta a seguir en la resolución del grave problema de la calidad educativa, todas ellas observaron el liderazgo como un elemento participante fundamental. Las principales propuestas, incoadas en Estados Unidos y acogidas a nivel mundial, han sido principalmente tres: Escuelas eficaces, Mejora de la escuela y Reestructuración escolar. Bolívar (1997) expresa lo siguiente:

Las Escuelas eficaces o effective schools (1975-1985) es el enfoque que propugnó la obtención de mejores resultados en lo que ya se realizaba en el centro escolar considerando el modelo de los cinco factores: poseer liderazgo fuerte, tener altas expectativas hacia los educandos, gozar de un clima escolar ordenado y tranquilo, buscar la orientación hacia el aprendizaje y evaluar constantemente el progreso de los alumnos (Murillo, 2007, p. 46). Las características más saltantes de este movimiento de acuerdo a Bolívar (1997, p. 31) fueron: autonomía y gestión local, fuerte liderazgo instructivo, estabilidad del profesorado, organización y articulación curricular e instructiva, control sistemático del progreso y logros de los alumnos, altas expectativas sobre el rendimiento de los alumnos y reconocimiento de éxito académico, apoyo y colaboración entre escuelas y familias, orden y disciplina, colaboración y relaciones de colegialidad entre el profesorado y desarrollo continuo del personal docente. Al comienzo el énfasis estaba puesto en un liderazgo instructivo fuerte articulador de una visión compartida, después se habló del liderazgo pedagógico

(Bolívar, 2001, p.16) que “se relaciona, en sentido amplio, con todo aquel conjunto de actividades (como supervisión) que tienen que ver con los procesos de enseñanza y aprendizaje”. El director posee un liderazgo enfocado en el currículo, con una diáfana visión en el desarrollo institucional y la superación del rendimiento académico de los alumnos (dándose un control sistemático del progreso y logros de los estudiantes). Como apunta Salazar (2006, p.4) “su cometido básico sería el de animar el trabajo de los profesores en las aulas, apoyarlos, supervisarlos, así como ser portavoz, incluso formador en ciertas prácticas y métodos de enseñanza que la investigación documenta como eficaces”.

La Mejora de la escuela o school improvement (1980-1990) puso el acento en el trabajo educativo conjunto y la mejora a nivel organizativo de la institución como totalidad. Se busca encontrar “procesos satisfactorios de cambio que incrementen el desarrollo de todos los alumnos mediante la optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de las estructuras organizativas del centro” (Murillo, 2007, p. 25). Desde este movimiento “se hace énfasis en el liderazgo, especialmente en el impulso y facilitación de los cambios considerados necesarios por el centro educativo, para llevar adelante proyectos de mejoramiento de la acción educativa” (Maureira, 2004, p. 3). Luego, existe un interés mayor por el aprendizaje escolar integral con la consolidación de un liderazgo dinamizador y promotor del avance organizativo en aras de un cambio sustancial. Se presenta al líder como articulador de la visión compartida de la institución, “acentuando la labor de los equipos directivos y el ejercicio del liderazgo (externo e interno) como dinamizadore s de un trabajo conjunto y

colegiado del centro, vertebrando el trabajo particular de cada profesor con las metas conjuntas del centro" (Bolívar, 1997, p. 34).

La Reestructuración escolar (1987-2000) rediseña los roles y estructuras de las escuelas de tal manera que se posibilite la mejora de la calidad educativa; en términos de Bolívar (2001, p. 5) "propone una autonomía de gestión de los centros escolares, junto a una redefinición de roles y funciones de todos los actores del sistema". El compromiso con el cambio y una mayor capacitación y poder pretenden contraponerse a una visión burocrática y jerárquica de las organizaciones. En la pretensión del centro de facilitar un aprendizaje significativo y globalizador se requiere de un liderazgo transformacional que promueva el empoderamiento de los actores inmersos en una nueva cultura escolar, profesional y organizativa. Como acota Salazar (2006, p. 10) "el líder transformacional ha de articular una visión para la organización, comunicarla a los demás y lograr de ellos asentimiento y compromiso, esforzarse en reconocer y potenciar a los miembros de la organización ", pues así este liderazgo "estimula el emerger de la conciencia de los trabajadores, los cuales aceptan y se comprometen con el logro de la misión de la organización dejando de lado sus intereses personales, para enfocarse en los intereses del colectivo " (Mendoza y Ortiz, 2006, p. 120). Asimismo, se desarrolla en cuatro ámbitos, a saber: "propósitos (visión compartida, consenso, y expectativas), personas (apoyo individual, estímulo intelectual, modelo de ejercicio profesional), estructura (descentralización de responsabilidades y autonomía de los profesores), y cultura (promover una cultura propia, colaboración)" (Bolívar, 2001, p. 19).

Desempeño docente.

El profesional de la enseñanza tiene, en gran medida, la responsabilidad de la educación y la cultura de una sociedad y, por ende, debe ser consciente de la influencia personal y social que genera el desarrollo de su labor (Jiménez, 2000). Desempeño docente es así el accionar del educador como profesional experto en el campo educacional y “comprende también el sentirse apropiado del saber pedagógico que es la creación de conocimientos que se van construyendo diariamente cuando se diseña y organiza el modo de enseñar, o cuando se interactúa con los alumnos” (Saravia y López, 2008, p. 89). Luego, el ejercicio de la docencia requiere de un profesional que posea el dominio de un saber especifico y complejo (el pedagógico), que comprenda los procesos en que está inserto, que decida sobre contenidos, métodos y técnicas, que elabore estrategias de enseñanza acorde a las necesidades de los estudiantes, organizando contextos de aprendizaje, interviniendo de distintos modos para favorecer procesos de construcción de conocimientos desde las necesidades particulares de cada uno de sus educandos. Espinoza (2010, p. 48) remarca que “la función del profesor no se reduce a la trasmisión de conocimientos por importante que sean para la formación intelectual sino que se orientan a la formación integral es decir al desarrollo de todas las dimensiones de la persona”. Román y Murillo (2008) destacan que: Las competencias profesionales de los profesores, principalmente referidas a la preparación de la enseñanza y a la organización del proceso de trabajo en el aula, se consolidan como factores importantes que inciden en lo que aprenden y logran los estudiantes. Desde allí, entonces, es que interesa conocer cuan preparados están dichos profesionales para implementar procesos de calidad, que asuman la diversidad de estudiantes

que llegan a sus aulas con el anhelo y el derecho de aprender a ser y a desenvolverse exitosamente en la escuela. (p. 2)

Hunt (2009, p. 5) resume la opinión de los entendidos sobre efectividad docente “significando el conjunto de características, competencias y conductas de los docentes en todos los niveles educativos que permitan a los estudiantes alcanzar los resultados deseados”. La importancia del desenvolvimiento del profesorado en su enseñanza es destacada por Rojas y Gaspar (2006, p. 70) afirmando que “en aquellas situaciones en las que existe un cuerpo docente, un colectivo profesional amplio y extendido que dispone de altas capacidades para enseñar, las probabilidades de que se produzcan aprendizajes, aun en medio de situaciones de pobreza, son mayores”. Latorre (2005) también señala que “buenos maestros marcan una clara diferencia en los aprendizajes que logran sus alumnos, en sus rendimientos y, en definitiva, en el éxito escolar que estos alumnos puedan tener” (p.4). Este horizonte profesional, implica concebir a los docentes como actores sociales de cambio e investigadores permanentes, no sólo como eficaces operarios que conocen su materia y que tienen herramientas profesionales adecuadas para cumplir con cualquier objetivo que sea dispuesto por el sistema. El campo del desempeño docente es visto así como una práctica investigativa, lo cual precisa el contar con la capacidad de construir y evaluar sistemáticamente sus prácticas pedagógicas en el dominio de la didáctica y en la plena comprensión y entendimiento de los contenidos y capacidades que se pretenden desarrollar en el educando.

Soporte al desempeño docente

Son mecanismos que establece la Institución Educativa para orientar la labor del docente al desarrollo de las competencias establecidas en el currículo. Implementa estrategias para identificar potencialidades y necesidades de los docentes, fortalece capacidades y brinda soporte al proceso de enseñanza – aprendizaje

Dominios del marco del buen desempeño docente

Se entiende por dominio un ámbito o campo del ejercicio docente que agrupa un conjunto de desempeños profesionales que inciden favorablemente en los aprendizajes de los estudiantes. En todos los dominios subyace el carácter ético de la enseñanza, centrada en la prestación de un servicio público y en el desarrollo integral de los estudiantes.

En este contexto, se han identificado cuatro (4) dominios o campos concurrentes: el primero se relaciona con la preparación para la enseñanza, el segundo describe el desarrollo de la enseñanza en el aula y la escuela, el tercero se refiere a la articulación de la gestión escolar con las familias y la comunidad, y el cuarto comprende la configuración de la identidad docente y el desarrollo de su profesionalidad.

a) Dominio 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes

Comprende la planificación del trabajo pedagógico a través de la elaboración del programa curricular, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje en el marco de un enfoque intercultural e inclusivo. Refiere el

conocimiento de las principales características sociales, culturales —materiales e inmateriales— y cognitivas de sus estudiantes, el dominio de los contenidos pedagógicos y disciplinares, así como la selección de materiales educativos, estrategias de enseñanza y evaluación del aprendizaje.

b) Dominio 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

Comprende la conducción del proceso de enseñanza por medio de un enfoque que valore la inclusión y la diversidad en todas sus expresiones. Refiere la mediación pedagógica del docente en el desarrollo de un clima favorable al aprendizaje, el manejo de los contenidos, la motivación permanente de sus estudiantes, el desarrollo de diversas estrategias metodológicas y de evaluación, así como la utilización de recursos didácticos pertinentes y relevantes. Incluye el uso de diversos criterios e instrumentos que facilitan la identificación del logro y los desafíos en el proceso de aprendizaje, además de los aspectos de la enseñanza que es preciso mejorar.

c) **Dominio 3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad**

Comprende la participación en la gestión de la escuela o la red de escuelas desde una perspectiva democrática para configurar la comunidad de aprendizaje. Refiere la comunicación efectiva con los diversos actores de la comunidad educativa, la participación en la elaboración, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, así como la contribución al establecimiento de un clima institucional favorable. Incluye la valoración y respeto a la comunidad y sus características, y la corresponsabilidad de las familias en los resultados de los aprendizajes.

d) Dominio 4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

Comprende el proceso y las prácticas que caracterizan la formación y desarrollo de la comunidad profesional de docentes. Refiere la reflexión sistemática sobre su práctica pedagógica, la de sus colegas, el trabajo en grupos, la colaboración con sus pares y su participación en actividades de desarrollo profesional. Incluye la responsabilidad en los procesos y resultados del aprendizaje, y el manejo de información sobre el diseño e implementación de las políticas educativas en el ámbito nacional y regional.

DESEMPEÑOS

Consideraremos desempeños como las actuaciones observables de la persona que pueden ser descritas y evaluadas y que expresan su competencia. Proviene del inglés *performance* o *perform*, y tiene que ver con el logro de aprendizajes esperados y la ejecución de tareas asignadas. Se asume que la manera de ejecutar dichas tareas revela la competencia de base de la persona. En la definición de desempeño identificamos tres condiciones: *actuación* observable en correspondencia a una *responsabilidad* y logro de determinados *resultados.*

Marco del Buen Desempeño Docente

DOMINIO I: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	
Competencias	***Desempeños***
Competencia 1 ***Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral.***	*1. Demuestra conocimiento y comprensión de las características individuales, socioculturales y evolutivas de sus estudiantes y de sus necesidades especiales.*
	2. Demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña.
	3. Demuestra conocimiento y comprensión de las características individuales, socioculturales y evolutivas de sus estudiantes y de sus necesidades especiales.
Competencia 2 ***Planifica la enseñanza de forma colegiada garantizando la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión.***	*4. Elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.*
	5. Selecciona los contenidos de la enseñanza, en función de los aprendizajes fundamentales que el marco curricular nacional, la escuela y la comunidad buscan desarrollar en los estudiantes.
	6. Diseña creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes, para el logro de los aprendizajes previstos.
	7. Contextualiza el diseño de la enseñanza sobre la base del reconocimiento de los intereses, nivel de desarrollo, estilos de aprendizaje e identidad cultural de sus estudiantes.
	8. Crea, selecciona y organiza diversos recursos para los estudiantes como soporte para su aprendizaje.
	9. Diseña la evaluación de manera sistemática, permanente, formativa y diferencial en concordancia con los aprendizajes esperados.
	10. Diseña la secuencia y estructura de las sesiones de aprendizaje en coherencia con los logros esperados de aprendizaje y distribuye adecuadamente el tiempo.

DOMINIO III: Participación en la gestión de la escuela articulada con la comunidad.	
Competencias	**Desempeños**
Competencia 6 **Participa activamente con actitud democrática, crítica y colaborativa en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora continua del Proyecto Educativo Institucional para que genere aprendizajes de calidad.**	*30. Interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela.*
	31. Participa en la gestión del Proyecto Educativo Institucional, del currículo y de los planes de mejora continua, involucrándose activamente en equipos de trabajo.
	32. Desarrolla, individual y colectivamente, proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejora de la calidad del servicio educativo de la escuela
Competencia 7 **Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil.** **Aprovecha sus sabe res y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados.**	*33. Fomenta respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes.*
	34. Integra críticamente, en sus prácticas de enseñanza, los saberes culturales y los recursos de la comunidad y su entorno.
	35. Comparte con las familias de sus estudiantes, autoridades locales y de la comunidad, los retos de su trabajo pedagógico, y da cuenta de sus avances y resultados.

DOMINIO II: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	
Competencias	**Desempeños**
Competencia 3 **Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones, con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales.**	*11. Construye, de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales con y entre los estudiantes, basados en el afecto, la justicia, la confianza, el respeto mutuo y la colaboración.*
	12. Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje.
	13. Promueve un ambiente acogedor de la diversidad, en el que ésta se exprese y sea valorada como fortaleza y oportunidad para el logro de aprendizajes.
	14. Genera relaciones de respeto, cooperación y soporte de los estudiantes con necesidades educativas especiales.
	15. Resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos.
	16. Organiza el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje, atendiendo a la diversidad.
	17. Reflexiona permanentemente, con sus estudiantes, sobre experiencias vividas de discriminación y exclusión, y desarrolla actitudes y habilidades para enfrentarlas.
Competencia 4 **Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica todo lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales**	*1. Controla permanentemente la ejecución de su programación observando su nivel de impacto tanto en el interés de los estudiantes como en sus aprendizajes, introduciendo cambios oportunos con apertura y flexibilidad para adecuarse a situaciones imprevistas.*
	19. Propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica.
	20. Constata que todos los estudiantes comprenden los propósitos de la sesión de aprendizaje y las expectativas de desempeño y progreso.
	21. Desarrolla, cuando corresponda, contenidos teóricos y disciplinares de manera actualizada, rigurosa y comprensible para todos los estudiantes.
	22. Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promueven el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motiven a aprender.
	23. Utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles, y el tiempo requerido en función del propósito de la sesión de aprendizaje.
	24. Maneja diversas estrategias pedagógicas para atender de manera individualizada a los estudiantes con necesidades educativas especiales.
Competencia 5 **Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales**.	*25. Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes.*
	26. Elabora instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes.
	27. Sistematiza los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna.
	28. Evalúa los aprendizajes de todos los estudiantes en función de criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder.
	29. Comparte oportunamente los resultados de la evaluación con los estudiantes, sus familias y autoridades educativas y comunales, para generar compromisos sobre los logros de aprendizaje.

DOMINIO IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	
Competencia 8 **Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y armar su identidad y responsabilidad profesional.**	*36. Reflexiona en comunidades de profesionales sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes.*
	37. Participa en experiencias significativas de desarrollo profesional en concordancia con sus necesidades, las de los estudiantes y las de la escuela.
	38. Participa en la generación de políticas educativas de nivel local, regional y nacional, expresando una opinión informada y actualizada sobre ellas, en el marco de su trabajo profesional
Competencia 9 **Ejerce su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.**	*39. Actúa de acuerdo con los principios de la ética profesional docente y resuelve dilemas prácticos y normativos de la vida escolar con base en ellos.*
	40. Actúa y toma decisiones respetando los derechos humanos y el principio del bien superior del niño y el adolescente

Compromisos de la gestión escolar 2017

Compromiso	Objetivo	Indicador	Fuentes de información	La educación que queremos para el Perú
COMPROMISO 1 **Progreso anual de aprendizajes de todas y todos los estudiantes de la IE.**	Los estudiantes de la IE mejoran sus resultados de aprendizaje respecto del año anterior.	Porcentaje de estudiantes que logran nivel satisfactorio en la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE).	Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes, SICRECE	Todas y todos los estudiantes logran aprendizajes de calidad.
		Porcentaje de acciones de mejora de los aprendizajes, establecidas a partir de los resultados de la ECE, explicitadas en el PAT que están siendo implementadas	Aplicativo PAT.	
COMPROMISO 2 **Retención anual de estudiantes en la IE.**	La IE mantiene et número de estudiantes matriculados al inicio del año escolar.	Porcentaje de estudiantes matriculados reportados oportunamente en el SIAGIE.	Registros de la IE, SIAGIE.	Todas y todos los estudiantes inician y culminan su educación básica oportunamente.
		Porcentaje de asistencia de estudiantes durante el año escolar	Registros de la IE.	
		Porcentaje de estudiantes matriculados que concluyen el año escolar.	Registros de la IE. Aplicativo PAT	
COMPROMISO 3 **Cumplimiento de la calendarización planificada en la IE.**	La IE realiza todas las actividades planificadas (sesiones de aprendizaje, jornadas de reflexión, entre otras) para el año escolar.	Porcentaje de horas lectivas cumplidas por nivel.	Registros de la IE Aplicativo PAT	Las II.EE del país cumplen la totalidad de sus horas lectivas y actividades planificadas.
		Porcentaje de jomadas laborales efectivas de los docentes.	Registros de asistencia de docentes de la IE. Aplicativo PAT	
COMPROMISO 4 **Acompañamiento y monitoreo a la práctica pedagógica en la IE.**	El equipo directivo de la IE realiza acompañamiento y monitoreo a los docentes de acuerdo con la planificación del año escolar.	Indicador aplicable en las IIEE donde el director no tenga carga horaria: Porcentaje de visitas de monitoreo y acompañamiento programadas en el PAT que han sido ejecutadas.	Ficha de monitoreo, aplicativo PAT.	Todas y todos los docentes tienen un buen desempeño en su labor pedagógica.
		Indicador aplicable en las IIEE donde el director tenga carga horaria: Porcentaje de reuniones de inter - aprendizaje programadas en el PAT que han sido ejecutadas' Las reuniones de inter - aprendizaje se pueden realizar entre docentes de la IE o a nivel de la red educativa	Actas de reunión, aplicativo PAT.	
COMPROMISO 5 **Gestión de la convivencia escolar en la IE.**	El equipo directivo desarrolla acciones para la promoción de la convivencia, la prevención y atención de la violencia en la IE.	Normas de convivencia consensuadas incluidas en el Reglamento Interno, publicadas en algún espacio visible de la IE.	Reglamento Interno.	Todas las II.EE. del país son espacios seguros y acogedores para los y las estudiantes
		Porcentaje de actividades implementadas con padres y madres de familia, tutores legales y/o apoderados para brindar orientaciones (información de sus hijas e hijos, aprendizaje, convivencia escolar,	Aplicativo PAT.	
		Porcentaje de casos atendidos oportunamente* del total de casos reportados en el **SiSeVe** y en el Libro de Incidencias. * La atención oportuna del caso, se definirá de acuerdo con las acciones de la IE en el marco de los protocolos de atención	Libro de incidencias, SíSeVe.	

Didáctica del docente.

Medina y Salvador (2002, p. 7) manifiestan que la didáctica “es el tratado riguroso de estudio y fundamentación de la actividad de enseñanza, en cuanto que propicia el aprendizaje formativo de los estudiantes en los más diversos contextos”. De consuno, Bernardo (2004, p. 19) la define siguiendo a Lorenzo Delgado como una “ciencia prescriptiva que trata teorías práctico-normativo-decisionales sobre la enseñanza”. Debido a esto su objeto de estudio es la enseñanza sistemática del docente, siendo su contenido la cultura organizada y cuya finalidad es la educación del alumno. En rigor, la didáctica es considerada como un campo o rama disciplinar de la pedagogía que trata sobre la sistematización e integración de los aspectos teórico metodológico del proceso de comunicación que tiene como fin el enriquecimiento de los sujetos implicados. Bernardo (1997, p. 14) añade que “referida al campo didáctico, las estrategias son todos aquellos enfoques y modos de actuar que hacen que el profesor dirija con pericia el aprendizaje de los alumnos”.

Murillo (2007) afirma que “los procesos de aula, en especial la calidad de la enseñanza, ejercen un impacto directo sobre el aprendizaje y la motivación de los alumnos, lo que afecta a sus resultados académicos” (p. 75). El docente del nivel secundario, en consecuencia, tiene que enseñar con el ejemplo y demostrar en todo momento su competencia en la materia a su cargo. Asimismo, enseña para el cambio facilitando los saberes teóricos y prácticos de su área respectiva de manera crítica, creativa y activa. Las estrategias didácticas que emplea cuentan con clara formación prospectiva, con una secuencialidad coherente de aprendizajes y con la praxis consuetudinaria de una educación

democrática y participativa de carácter horizontal. Además, el profesor debe respetar en su desempeño los aportes de las nuevas teorías psicopedagógicas, los cuales proponen tres tipos de conocimientos a considerar en la enseñanza. Bernardo (2004, p. 39) los sintetiza de la siguiente manera: el conocimiento del mundo real (conocimiento del qué o declarativo), el conocimiento estratégico (conocimiento de cómo, cognitivo y metacognitivo) y el conocimiento del por qué (conocimiento condicional). Esto permite la derivación de los tres aspectos que toda profesión debe enseñar en cualquier materia, al ser necesarios e ineludibles: conceptos o contenidos ¿qué hay que aprender?; procedimientos ¿cómo aprender?; y los valores, actitudes, hábitos y normas correspondientes.

Métodos aplicados en la enseñanza.

Según Espinoza (2010, p. 68), “método didáctico es el conjunto lógico y unitario de los procedimientos que tienden a dirigir el aprendizaje, incluyendo en él desde la presentación y elaboración de la materia hasta la verificación y competente rectificación del aprendizaje”. En otras palabras, se define el método didáctico como el conjunto de procedimientos articulados que facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje de forma más adecuada al estudiante y al contexto en el que se desenvuelve. También se sostiene que hay necesidad de justificar racionalmente por qué se sigue una secuencia y no otra, tal es la función de la metodología didáctica. Las estrategias de enseñanza se desprenden del método a emplear y vienen a ser “estructuras de actividad en las que se hacen reales los objetivos y contenidos en este sentido pueden considerarse análogas

a las técnicas” (p. 55). En consonancia con estos autores Bernardo (1997, p. 14) escribe:

Podría definirse el método didáctico como la organización racional y práctica de los medios, técnicas y procedimientos de enseñanza para dirigir el aprendizaje de los alumnos hacia los resultados deseados. También puede decirse que el método didáctico consiste en proceder de modo ordenado e inteligente para conseguir el incremento del saber, la transmisión del mismo o la formación total de la persona.

Si bien es cierto que de acuerdo al criterio empleado los métodos se pueden agrupar de distintas maneras, a continuación se menciona la clasificación dada por Bernardo (1997) considerando el grado y tipo de participación de los alumnos: métodos de enseñanza individualizada en correspondencia a una pedagogía diferencial (individualización didáctica, plan Dalton, sistema Winnetka, enseñanza programada) y métodos de enseñanza socializada que priorizan “el desenvolvimiento de la aptitud de trabajo en grupo y del sentimiento comunitario” (p. 24) (método de proyectos, método cooperativo individualizado). En cuanto a las técnicas de enseñanza señala las siguientes: trabajo en equipo, exposición didáctica, interrogatorio, simposio, mesa redonda, panel, discusión dirigida, torbellino de ideas y juego de roles. Además, sobre los procedimientos didácticos se apuntan: deductivos, inductivos, analógicos o comparativos, simbólicos, intuitivos, sistemáticos, ocasionales, globalizados, de especialización, de concentración, analíticos y sintéticos.

Recursos didácticos

Moreno (2004) desde una visión panorámica didáctica distingue entre recursos, medios y materiales. Los recursos aluden a la capacidad de decidir sobre las estrategias que se van a emplear en el proceso. “Los medios didácticos podríamos definirlos como el instrumento del que nos servimos para la construcción del conocimiento; y, finalmente, los materiales didácticos serían los productos diseñados para ayudar en los procesos de aprendizaje” (p. 3). Empero, medios y materiales se toman comúnmente como sinónimos. Al respecto, Bernardo (1997, p. 158) dice que “el material facilita el trabajo independiente y en equipo, permitiendo al profesor dedicarse más a la preparación y control de las actividades escolares, y al contacto personal con los alumnos”.

Con el fin de optimizar el aprendizaje del educando es imprescindible prever todos los recursos necesarios para el desarrollo de las asignaturas así como la adecuación del ambiente de estudio. Se entiende a los recursos didácticos como el aprovechamiento de los medios y materiales que auxilian la tarea de la enseñanza y facilitan la comprensión de los contenidos durante el desarrollo del proceso de construcción del conocimiento. Permiten presentar el tema de una forma clara, objetiva y agradable; brindan al estudiante formas variadas de aprendizaje; estimulan el interés y la motivación del aula; contribuyen al acercamiento docente discente; y facilitan la comunicación con eficiencia del tiempo empleado. Entre los recursos didácticos más usuales se tienen: el mapa conceptual, el cuadro sinóptico, el resumen, la red semántica y los organizadores previos. Por otra parte, según Bernardo (1997, p. 159) los materiales didácticos se pueden clasificar en materiales impresos (libros, cuadernos de trabajo,

separatas, fichas), materiales de ejecución (equipos de taller o laboratorio, imprenta, computadora), materiales audiovisuales (proyector multimedia, cine, televisión, video, internet, software educativo multimedia) y materiales tridimensionales o realistas (naturales como una piedra o una planta, manufacturados como esculturas o mapas, y representativos como las obras de arte). No obstante el auge de las tecnologías de información y comunicación (TIC), apunta Moreno (2004), "los materiales en soporte de papel, sobre todo el libro de texto, siguen siendo los más utilizados" (p. 11).

Evaluación del desempeño docente.

La evaluación del desempeño es "un concepto dinámico, ya que los empleados son siempre evaluados, sea formal o informalmente, con cierta continuidad por las organizaciones" (Stegmann, 2004, p. 2). La mejora del aprendizaje escolar expresado en el desarrollo de habilidades, capacidades y competencias evaluadas en base a criterios e indicadores concretos, requiere de oportunidades de aprendizaje que dependen de la calidad del desempeño del profesor y que involucra el pleno cumplimiento de sus funciones y responsabilidades. Expresa Calla (2008, p. 29) que en los últimos años los sistemas educativos en Latinoamérica han priorizado "esfuerzos encaminados al mejoramiento de la calidad de la educación y en este empeño se ha identificado a la variable 'desempeño profesional del docente' como muy influyente, determinante, para el logro del salto cualitativo de la gestión escolar". Así la evaluación del desempeño encuentra su justificación en la valiosa información que brinda para la toma de decisiones, la enmienda de las deficiencias, la repotenciación de las fortalezas y el crecimiento del personal. Por lo que grados

académicos, títulos y experiencia no deben ser criterios básicos en la determinación de un docente competente, es su desenvolvimiento en las sesiones de clase y su labor efectiva en el centro escolar lo que debe sustentar la idoneidad del educador y su real valía. Este desempeño es producto del manejo de un saber complejo y profundo, resultado del pleno dominio de conocimientos de su especialidad, didáctica y metodología, conducta profesional e investigación (Jiménez, 2000).

Arimatea (2008, p. 132) expone que "el desempeño se evalúa para mejorar la calidad educativa y cualificar la profesión docente. Para esto, la evaluación presenta funciones y características bien determinadas que se tienen en cuenta en el momento de la aplicación". De ahí la importancia de definir estándares que sirvan de base para llevar a cabo el proceso evaluativo. Considérese también que una correcta evaluación posee carácter formativo y se halla al servicio de la superación de la praxis profesional del trabajador de la educación, no del menoscabo de su imagen ante la sociedad con la intención de disimular las deficiencias de un sistema educativo en emergencia. Lo dicho ha exigido el desarrollo de sistemas evaluativos del desempeño docente (SEDD), en aras de conseguir información y conocimiento relevantes que contribuyan a mejorar la calidad de enseñanza aprendizaje. Un SEDD vendría a ser "un proceso formativo que busca fortalecer la profesión docente, favoreciendo el reconocimiento de las fortalezas y la superación de las debilidades de los docentes, con el propósito de contribuir al aseguramiento de aprendizajes de calidad" (Flores, 2008, p. 94). Román y Murillo (2008) comparten lo siguiente: Los SEDD deben proveer información de los resultados y proceso del

desempeño docente individual y del funcionamiento del conjunto de los docentes en la escuela. Pero también debe iluminar aquellos factores y condiciones que permiten mejorar dicho desempeño, incidiendo así tanto en el fortalecimiento de la carrera y el desarrollo profesional de los maestros, como en el mejoramiento de los propios centros educativos donde ellos han de poner en juego sus competencias profesionales. (p. 3)

El documento de trabajo del Ministerio de Educación (2007, p. 10) sobre el Sistema de Evaluación del Desempeño Docente indica que esta evaluación "se configura como un proceso participativo y de carácter sistemático que permite valorar la calidad personal, social y profesional del docente, teniendo en cuenta el contexto, sus capacidades y los resultados del aprendizaje", contrastando el ejercicio profesional del educador en comparación con los criterios e indicadores de la tarea que realiza y enfatizándose su desenvolvimiento en la enseñanza y su potencial de desarrollo. Assaél y López (2008, p. 48) precisan que este sistema "evalúa al docente exclusivamente por su ejercicio profesional, considerando el contexto y las condiciones de trabajo en que éste se desenvuelve. No se evalúa por su desempeño funcionario-administrativo, ni por los resultados de rendimiento escolar de sus alumnos". La complejidad de este ejercicio consiste en una asociación de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que el docente competente integra en el cumplimiento de sus responsabilidades. Semejante es la definición de Fernández (2007) al postular que:

Es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y objetivos de su realidad, con el propósito de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con: alumnos, padres, directivos, docentes y representantes de las instituciones de la comunidad, con la máxima intervención de los participantes. (p. 5)

La metodología del análisis funcional permite definir los contenidos de evaluación del desempeño docente en su labor pedagógica e institucional, agrupándolos en dominios, criterios e indicadores. En su elaboración se siguen los aportes de la investigación, el marco para una buena enseñanza y los fundamentos del marco curricular nacional. Como lo describe Stegmann (2004, p. 6) el docente evaluado tiene que cumplir un conjunto mínimo de saberes y competencias exigibles por la trascendencia de su labor; la determinación de este conjunto reposa sobre la base de conocimientos necesarios para un correcto ejercicio docente y los elementos que constituyen el buen proceso de enseñanza aprendizaje. Fernández (2007, p. 11) reitera que existen cuatro dominios claves en el trabajo del profesor, a saber: la preparación para la enseñanza, la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, la enseñanza para el aprendizaje escolar y el profesionalismo docente.

A continuación se describen los tres dominios o facetas establecidos por el SEDD peruano en el documento de trabajo del Ministerio de Educación (2007, p. 13). La planificación del trabajo pedagógico engloba planear y organizar el proceso de enseñanza aprendizaje, incluyendo los contenidos curriculares a

enseñar, así como los principios y capacidades pedagógicas necesarios para conseguir aprendizajes de calidad en los alumnos. Aquí es relevante el tratamiento de los contenidos de la disciplina y el marco curricular nacional pues se debe realizar la planificación de la programación curricular de manera coherente y secuencial, así como la determinación de estrategias de enseñanza aprendizaje, diversificación de contenidos y organización de actividades de evaluación. El segundo aspecto, gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje, se refiere al entorno del aprendizaje y el clima en el aula donde interactúan estudiantes y docente; también alude a las capacidades pedagógicas que el profesor muestra durante las sesiones de aprendizaje, articulando el orden y la comunicación clara de los contenidos con la aplicación de metodologías que ponen al educando en el centro del proceso. El último dominio, responsabilidades profesionales, abarca el cumplimiento del compromiso con los procesos de aprendizaje, el afán de superación profesional, la capacidad para reflexionar sobre su práctica y la de sus pares, y su identificación con las metas y desempeño institucional; además, comprende el apoyo y comunicación con los estudiantes, padres de familia y representantes de la comunidad.

Precisa Flores (2008, p. 80) que la evaluación del profesorado es una opción de reflexión y mejora de la praxis educativa, “pero su oportunidad y sentido de repercusión, tanto en la personalidad del evaluado como en su entorno y en el equipo del que forma parte, ha de ser entendida y situada adecuadamente para posibilitar el avance profesional”. Arimatea (2008, p. 135) reitera que “el propósito fundamental del sistema de evaluación es el de mejorar

la calidad del desempeño de los docentes, en función de un mejoramiento de la educación ofrecida en los establecimientos del país". De aquí se infieren los objetivos generales que posee un sistema evaluativo:

Estimular el interés por el desarrollo profesional docente, contribuir al mejoramiento de la gestión pedagógica de la escuela y favorecer la formación integral de los educandos. Se puede añadir a lo dicho que las escuelas secundarias tienen como función sustantiva la enseñanza, la difusión de los conocimientos y el servicio a la sociedad. Además, para responder a las exigencias del mundo moderno deben de asegurarse la participación de recursos humanos de alta calidad, los cuales vienen a ser los docentes. ¿Cómo hacer para que el profesor sea efectivo promotor y facilitador de aprendizajes? La respuesta es evaluar su desempeño con el fin de identificar los niveles de logro alcanzados y señalar las debilidades y fortalezas de la docencia en procura de una mejora continua.

CAPITULO II

MARCO OPERATIVO Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACION

2.1. DETERMINACION DEL PROBLEMA

En el mundo se han generado cambios sustanciales que tienen que ver con las nuevas demandas del conocimiento y con cambios tecnológicos, culturales y sociales que si bien permiten mejorar la calidad de vida de las personas no han contribuido al beneficio de las mayorías, manteniendo a personas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos en condiciones de marginalidad y pobreza, excluidos o solo del sistema educativo formal sino de los medios y mecanismos a través de los cuales la sociedad crea y comunica el conocimiento. En el Perú la Ley General de educación Nº 28044 reconoce que la educación de calidad es un derecho fundamental de todos y una condición indispensable para lograr el desarrollo sostenido del país.

Por ende en el ámbito educativo nacional se están reportando importantes cambios en concordancia a los acuerdos internacionales y nacionales asumidos en el tema educativo. Se deben mencionar: la Conferencia Mundial sobre

Educación en Jontiem (Tailandia, 1990), en la que se postula la educación para todos, firmada también por el Perú; el informe *La educación encierra un tesoro* (1996), elaborado por catorce especialistas convocados por la UNESCO dirigidos por Jacques Delors; la VIII Conferencia Iberoamericana de Educación, realizada en Sintra (Portugal, 1998) donde los ministros de educación Iberoamericanos confeccionan 18 propuestas frente a la globalización y la sociedad del conocimiento; en Santo Domingo (República Dominicana, 2000) los países latinoamericanos evalúan el cumplimiento de los objetivos de Jontiem; y a nivel mundial este examen se realiza en Dakar (Senegal, 2000), donde se establecen los seis objetivos estratégicos para la educación que deben cumplirse hasta el 2021. Estos cambios son producto, asimismo, de la atención preocupada del Estado y la sociedad educadora peruana en su conjunto ocasionada por la difusión de los bajos puntajes obtenidos por los estudiantes peruanos en las pruebas internacionales del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación LLECE (1997), el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes PISA (2001) y las subsiguientes evaluaciones.

Ante esta situación, se realiza la Consulta Nacional de Educación (2002), que impulsa la concretización de un proyecto educativo con visión de país, ese mismo año surge el Consejo Nacional de Educación CNE, ente promotor del proyecto educativo nacional. En el 2003, comienzan su desarrollo los proyectos educativos regionales; y en ese mismo año, además, aparece la nueva Ley General de Educación Nº 28044, surgiendo también el Plan Nacional de Acción por la Infancia y Adolescencia, el Cumplimiento de los Objetivos del Milenio y la propuesta de Educación para todos (EPT) al 2015. Se publica en el año 2006 la

Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa SINEACE Ley N° 28740. En el 2007, el Ministerio de Educación instituye el Proyecto Educativo Nacional hacia el 2021 y se da la nueva Ley de Carrera Pública Magisterial Ley CPM N° 29062. En el 2008 se impulsa el Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP), que ha contribuido con el mejoramiento de la formación continua del docente y su desempeño, priorizando la capacitación en las áreas de comunicación y matemática a situación de emergencia la calidad de la educación nacional "ha sido estudiada desde las agencias financieras, la cooperación internacional e investigadores nacionales. Siendo una crisis multicausal el Estado peruano a través de su sector educativo

Decide abordarla privilegiando una de sus causas: el desempeño del docente" (Saravia y López, 2008, p. 77).

No obstante, a pesar de todas las políticas educativas implementadas la calidad de la enseñanza secundaria está siendo cuestionada y se han tomado medidas de todo orden para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje en este nivel. Un aspecto importante que debe considerarse son las evaluaciones que se realizan al desempeño docente

En consecuencia, otro factor clave a considerar es el liderazgo que el director escolar ejerce en los profesores pues interviene en el buen clima organizacional y es elemento básico en la medición de la calidad educativa.

Todo cargo directivo en un centro escolar demanda, pues, un tipo de liderazgo que responda a las expectativas de los padres de familia, los profesores y el estudiantado; que tenga la capacidad de integrar demandas, exigencias y

oportunidades del entorno local y nacional, con las posibilidades y potencialidades internas de la institución.

Los directores y directoras de los centros escolares son los encargados de la organización y gestión de la enseñanza y las condiciones de los aprendizajes. Ambas tareas deben realizarse de manera óptima si se espera un mejoramiento en la calidad de la educación. Por eso, su labor se debe abocar a una coordinación de acciones impecable y la creación de climas de confianza y motivación. (pp. 150-151)

Hay una exigencia de la sociedad con respecto a la constatación de la eficacia y eficiencia de la calidad educativa, tanto en los procesos como en los resultados y su impacto. Existen directivos carentes de capacidad para priorizar una adecuada gestión pedagógica e institucional, mientras que otros tampoco evidencian disposición al cambio para mejorar el servicio educativo. Por lo cual esta investigación tiene la inquietud de analizar el liderazgo del director y el desempeño docente como factor en el desarrollo de la calidad en la institución educativa San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi - Anta- Cusco – 2017

JUSTIFICACION DE LA INVESTIGACION

El presente trabajo de investigación se justifica porque a los actores de la educación nos interesa la importancia del liderazgo directivo y su relación lineal con el desempeño docente en la institución educativa San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi - Anta- Cusco – 2017.

Su trascendencia radica en contrastar empíricamente los aspectos estilos de liderazgo directivo y desempeño docente como importantes factores

vinculados al cambio y mejora de la calidad educativa. Al hacerse evidente que los actores de la enseñanza son influenciados en su labor por diversos elementos se precisa el conocer si hay una relación lineal entre el tipo de liderazgo directivo y el accionar del profesorado de un centro de educación secundaria. Los beneficiarios de esta investigación son los estudiantes, docentes, personal directivo y padres de familia de la institución educativa San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi - Anta- Cusco – 2017, empero otros centros de estudios pueden asumir como un valioso mecanismo de retroalimentación de sus procesos pedagógicos los resultados, conclusiones y recomendaciones del estudio.

FORMULACION DEL PROBLEMA DE INVESTIGACION

PROBLEMA GENERAL

¿Cómo es la relación lineal que existe entre el liderazgo directivo y el desempeño docente en el nivel secundario de la institución educativa San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi - Anta- Cusco - 2017

PROBLEMAS ESPECÍFICOS

¿Cómo es el estilo de liderazgo directivo desde la perspectiva de los docentes de la Institución Educativa San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi - Anta- Cusco?

¿Cómo es el nivel de desempeño docente en la Institución Educativa San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi - Anta- Cusco?

¿Cómo influye la relación lineal entre los estilos de liderazgo directivo y el desempeño docente en la Institución Educativa Institución Educativa San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi - Anta- Cusco?

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

OBJETIVO GENERAL

Comprobar si existe una relación lineal entre el liderazgo directivo y el desempeño docente en el nivel secundario de la institución educativa San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi - Anta- Cusco – 2017

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Identificar el estilo de liderazgo directivo desde la perspectiva de los docentes de la Institución Educativa San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi - Anta- Cusco
- Analizar el nivel de desempeño docente en la Institución Educativa San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi - Anta- Cusco
- Establecer la relación lineal entre los estilos de liderazgo directivo y el desempeño docente en la Institución Educativa Institución Educativa San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi - Anta- Cusco
- Proponer una alternativa de solución con relación a la mejora del liderazgo directivo y el desempeño docente en la Institución Educativa San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi - Anta- Cusco.

SISTEMA DE HIPOTESIS

HIPÓTESIS

Ha: Existe una relación lineal entre el liderazgo directivo y el desempeño docente en el nivel secundario de la institución educativa San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi - Anta- Cusco – 2017

HIPÓTESIS NULA

Ho: No existe una relación lineal entre el liderazgo directivo y el desempeño docente en el nivel secundario de la institución educativa San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi - Anta- Cusco – 2017

VARIABLES

VARIABLE INDEPENDIENTE Liderazgo directivo

Es la influencia interpersonal ejercida por el director, de manera regular y con frecuencia, en las diferentes situaciones del quehacer educativo que se presentan dentro de la Institución Educativa, encaminada por medio del proceso de comunicación y mantenida para la consecución de las metas y el logro de los objetivos educacionales propuestos.

2.2.1.1. INDICADORES

Variable	Dimensión	Indicadores	Escala
Variable independiente Liderazgo directivo	Autoritario Coercitivo	Nivel de permeabilidad en el proceso decisorio en el estilo autoritario coercitivo	Ordinal
		Nivel de desarrollo del sistema de comunicación en el estilo autoritario coercitivo	
		Nivel de evolución de las relaciones interpersonales en el estilo autoritario coercitivo	
		Nivel de ejecución del sistema de recompensas y castigos en el estilo autoritario coercitivo	
	Autoritario Benevolente	Nivel de permeabilidad en el proceso decisorio en el estilo autoritario Benevolente	
		Nivel de desarrollo del sistema de comunicación en el estilo autoritario Benevolente	
		Nivel de evolución de las relaciones interpersonales en el estilo autoritario Benevolente	
		Nivel de ejecución del sistema de recompensas y castigos en el estilo autoritario Benevolente	
	Consultivo	Nivel de permeabilidad en el proceso decisorio en el estilo Consultivo	
		Nivel de desarrollo del sistema de comunicación en el estilo Consultivo	
		Nivel de evolución de las relaciones interpersonales en el estilo Consultivo	
		Nivel de ejecución del sistema de recompensas y castigos en el estilo Consultivo	
	Participativo	Decisiones descentralizadas en su totalidad. Evalúa los resultados	
		Trabajo en equipo	
		Comunicaciones vitales en su totalidad.	
		Recompensas verbales. Sanciones decididas en grupo	

VARIABLE DEPENDIENTE Desempeño docente

Es el conjunto de acciones específicas que realiza el docente en el centro escolar como experto en el campo de la planificación, organización, conducción y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje dando evidencia de sus competencias profesionales.

2.2.1.2. INDICADORES

Variable	Dimensión	Indicadores	Escala
Variable dependiente Desempeño docente	**Uso Pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje**	Utiliza mayor tiempo en actividades pedagógicas, que generan aprendizajes significativos en los estudiantes,	Ordinal
		Dosifica el tiempo de las actividades pedagógicas teniendo en cuenta las características de los procesos pedagógicos.	
		Cumple y respeta el horario establecido para el área curricular, de acuerdo a los planes curriculares	
		Planifica sus actividades pedagógicas	
	Uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje	Problematiza y/o plantea el reto o conflicto cognitivo según las orientaciones de las Rutas de Aprendizaje.	
		Comunica con claridad el propósito de la sesión y las actividades previstas	
		Desarrolla estrategias, basadas en las Rutas de Aprendizaje, para recoger saberes y generar nuevos aprendizajes, teniendo en cuenta, el enfoque de área.	
		Acompaña a los estudiantes según su ritmo de aprendizaje teniendo en cuenta sus intereses y necesidades	
		Ejecuta procesos de evaluación formativa y/o sumativa a los/as estudiantes	
		Adecúa si es necesario las estrategias metodológicas de las Rutas de aprendizaje en función de las necesidades e intereses de los estudiantes.	
		Cuenta con su planificación curricular	
		Presenta en su planificación curricular criterios que respondan al proceso de evaluación formativa y/o sumativa.	
	Uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje	Utiliza materiales y/o recursos educativos, de manera oportuna, que ayudan al desarrollo de las actividades de aprendizaje, propuestas para la sesión	
		Acompaña y orienta, a los/as estudiantes, sobre el uso de los materiales en función del aprendizaje a lograr.	
		Usa materiales elaborados con participación de estudiantes y/o PPFF para el desarrollo de los aprendizajes.	
		Presenta la planificación (carpeta pedagógica) en la que se evidencia el uso de materiales y recursos educativos en relación al propósito de la sesión.	

Definición operacional.

El liderazgo del director considerado como la variable correlacional X, operacionalmente hablando, se mide a través del grado de aparición de las dimensiones: estilo autoritario coercitivo, estilo autoritario benevolente, estilo consultivo y estilo participativo, las que corresponden a los **sistemas de liderazgo de Likert**. Cada dimensión se desagrega en los siguientes indicadores:

El nivel del desempeño docente, anotado como la variable correlacional Y, es el conjunto de prácticas y actividades correspondientes al trabajo pedagógico del docente en el aula y la institución educativa, el cual consta de tres dimensiones: Uso Pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje, Uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje y el Uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje las que corresponden a los criterios asumidos en el sistema de evaluación del desempeño docente peruano. Cada una de estas dimensiones se materializa en los indicadores descritos a continuación.

METODOLOGIA

ENFOQUE DE INVESTIGACION

Método cuantitativo.

Hipotético deductivo.

NIVEL DE INVESTIGACION

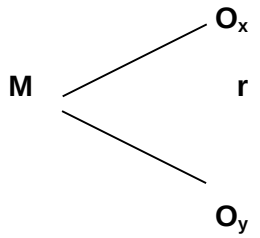
Descriptivo Correlacional

TIPO DE INVESTIGACION

Básico descriptivo

DISEÑO DE INVESTIGACION

En el marco del paradigma positivista de investigación y siguiendo el enfoque cuantitativo, este estudio de tipo básico descriptivo sigue el diseño de investigación que corresponde al descriptivo correlacional debido a que se propone una relación lineal entre las variables. Esquema siguiente:



Dónde:

O_x = Primera variable: conjunto de datos sobre percepción del liderazgo directivo

O_y = Segunda variable: conjunto de datos sobre el nivel del desempeño docente

M = Intervención para analizar la relación lineal entre las variables mostradas

r = Relación intervariables

La presente investigación se adoptará al diseño no experimental, porque no se manipulará de manera deliberada la variable independiente para observar su efecto en la variable dependiente. Además, es de corte transversal, porque los datos de las variables se recolectarán en un momento y tiempo único.

TECNICAS DE INVESTIGACION

Se utilizó la encuesta, para ser aplicada a los docentes de acuerdo a los objetivos de la investigación, con el fin de obtener información acerca de la percepción del liderazgo directivo en los docentes del nivel secundario; la ficha de evaluación, para valorar el nivel del desempeño docente en el nivel secundario.

POBLACION Y MUESTRA

POBLACION

La población es el conjunto de personas que fueron agrupados sobre la base de una o varias características comunes y que serán objeto de investigación, a la que también se les denomina universo, La población objetivo se compone por los docentes de la Institución Educativa San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi - Anta- Cusco

MUESTRA

Para la presente investigación se trabajará con los docentes del nivel secundario de la Institución Educativa San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi - Anta- Cusco por lo cual se utilizará el tipo de muestreo no probabilístico, ya que la muestra será escogida de acuerdo a la intención de

I.E. SAN LUIS GONZAGA	30 DOCENTES	Total	30 DOCENTES

TECNICAS PARA EL ANALISIS DE DATOS

INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

En el presente trabajo se emplean: la encuesta, con el fin de obtener información acerca de la percepción del liderazgo directivo en los docentes del nivel secundario; la ficha de evaluación, para valorar el nivel del desempeño docente en el nivel secundario; Los principales instrumentos a utilizar en la medición de las variables de estudio son:

Instrumento 1. Encuesta sobre estilos de liderazgo directivo.

El instrumento fue elaborado por Rensis Likert considerando los estilos de liderazgo y fue nuevamente publicado en español por Alvarado. Su propósito es medir el nivel de liderazgo directivo de acuerdo a la percepción de los docentes del nivel secundario. Se mide el grado de aparición de los estilos de liderazgo: autoritario coercitivo, autoritario benevolente, consultivo y participativo, según aspectos referidos a los procesos decisorios, sistema de comunicación, relaciones interpersonales y sistema de recompensas y castigos.

Tomado de Alvarado (2002, p.141), fue adaptado y validado por Castillo (2010) en su tesis de maestría.

Además, la confiabilidad fue probada con el alfa de Cronbach (.744), valorándose como buena la consistencia interna del mismo.

El cuestionario tipo encuesta consta de 20 ítems, cinco por cada estilo de liderazgo considerando los elementos clave procesos decisorios, sistema de comunicación, relaciones interpersonales y sistema de recompensas y castigos. La duración de la aplicación de la encuesta es de aproximadamente 30 minutos, tiempo en el cual el informante y sujeto de la muestra marca por cada reactivo sólo una de las opciones de la siguiente escala ordinal:

1: Nunca 2: Raramente 3: Ocasionalmente 4: Usualmente 5: Siempre

Instrumento 2. Ficha de evaluación del desempeño profesional docente.

La finalidad es determinar el nivel del desempeño docente en el nivel secundario descrito al tamiz de las tres dimensiones Uso Pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje, Uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje

y el Uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje. Este instrumento fue tomado y adaptado de la propuesta del Sistema de Evaluación del Desempeño Docente del Ministerio de Educación. La validez de contenido, mediante el juicio de cinco expertos, es refrendada con la *V* de Aiken, el que arroja una *V* = .950, la que se considera como excelente. Asimismo, la consistencia interna ha sido medida con el coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach (.952), nuevamente excelente.

El tiempo de llenado de la ficha por el informante es de aproximadamente 20 minutos. En este caso heteroevaluativo colaboran como sujetos informantes el subdirector técnico pedagógico y el director de la Institución Educativa, los que completan la valoración del desempeño de los 30 docentes examinados según la información recabada en la realización del plan de monitoreo del año 2017. La ficha está constituida por 16 ítems repartidos de la siguiente forma: 3 ítems con respecto al uso pedagógico del tiempo en las sesiones, 1 ítems relacionado a la planificación de la gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje, 8 ítems sobre el uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje, y 4 ítems sobre el uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizajes referente al compromiso 4. Se marca por cada reactivo sólo una de las opciones de la escala ordinal siguiente:

1: en inicio (16) 2: en proceso (17-32) 3: logrado (33-48)

DISCUSION DE RESULTADOS

El propósito principal de este trabajo fue el confirmar y extender a un caso pertinente a la realidad de la Institucion Educativa San Luis Gonzaga la relación lineal que existe, de acuerdo al estudio teórico realizado, entre la percepción del liderazgo ejercido por el director y el desempeño docente.

Gago (2004) escribe que “el papel de la dirección es clave en la calidad y mejora de los centros escolares en todos sus aspectos (estructurales, culturales, educativos, políticos y simbólicos): todo intento de clarificar sus dilemas, posibilidades y limitaciones ha de ser considerado positivo” (p. 397). Esta situación concretamente es la realidad del nivel secundario de una institución educativa ubicada en el distrito de Ventanilla - Callao. De acuerdo a los resultados obtenidos no existe correlación lineal, ni directa o inversa (positiva o negativa), entre cada uno de los estilos de liderazgo propuestos por Likert y el desempeño profesional del docente de educación

secundaria del turno tarde de este centro de estudios. Lo expresado genera un álgido punto de debate y esclarecimiento: ¿por qué se han presentado estos resultados?

Ante todo, se recalca que en el marco teórico se fundamenta positivamente esta relación. Münch (1997) expresa que el liderazgo "es un factor esencial en la evaluación de la excelencia, ya que en el estilo de dirección se definirá en alto grado la comunión de esfuerzos entre el personal para la consecución de objetivos" (p. 175).

Bolívar (1997) menciona que en teoría "la dirección y el liderazgo ejercen un relevante papel en la buena puesta en práctica de determinadas innovaciones, e influye en las expectativas y compromiso que los miembros tienen acerca de los fines de la organización" (p.37). También el liderazgo directivo permite "identificar, consensuar y establecer metas claras, estimular y desarrollar un clima de colegialidad, contribuir al desarrollo profesional de sus profesores, e incrementar la capacidad de la escuela para resolver sus problemas" (Pareja, 2009, p. 149). Asimismo, es reconocido que la construcción de una visión colectiva y objetivos comunes, la creación de culturas de colaboración, las elevadas expectativas de niveles de consecución, etc. son otros tantos aspectos de las funciones transformadoras que ejerce el líder directivo y "en el contexto latinoamericano, las investigaciones han demostrado la importancia del liderazgo para mejorar la calidad de los aprendizajes en la escuela" (Rojas y Gaspar, 2006, p. 148). Por último, como expresa Alvarado (2000, p. 105) "es bueno reafirmar que el buen trabajo de los subalternos es resultado del trabajo directivo, por lo tanto el éxito del directivo depende del éxito de sus subalternos; es una relación biunívoca o recíproca siempre presente".

Los resultados de la investigación evidencian que para la situación de este nivel educativo secundario no hay una relación lineal entre la percepción del liderazgo directivo y el desempeño docente, es decir, no se verifica que a mayor o menor presencia percibida de un estilo de liderazgo se produzca mayor o menor nivel en el desenvolvimiento profesional del docente (en los tres aspectos referenciales: Uso Pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje, Uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje y el Uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje).

Por otro lado, la mayoría de las investigaciones realizadas sobre el tema documentan la presencia de la relación entre las variables de estudio. Por ejemplo, en el trabajo de investigación de Calla (2008, p. 158) "se demuestra que entre el estilo

de liderazgo de los directivos y el desempeño docente existe o se desarrolla un alto grado de correlación", demostrándose la predominancia del estilo autoritario y anárquico en el contexto de la educación secundaria. También el trabajo de Rincón (2005) defiende esta posición en la realidad de la educación básica de Andahuaylas; en el que se concluye la predominancia del líder directivo autoritario y anárquico, con un desempeño docente de bajo nivel y autocrático. Sin embargo, los resultados en la muestra poblacional, tomada por conveniencia y de manera intencional, no siguen esta pauta investigativa.

Es posible que la aplicación de los instrumentos estadísticos hecha solamente en un centro escolar, a diferencia de los trabajos anteriormente mencionados, haya afectado los resultados puesto que hay características peculiares en la institución concreta actuando como decisivos elementos intervinientes. Al respecto, se indica la existencia de una reciente investigación realizada por Castillo (2010) en un centro escolar inicial del Callao que arrojó similares resultados al no presentarse relación significativa entre el liderazgo de la directora y el desempeño medio de las profesoras a su cargo. Cabe agregar que Lupano y Castro (2006) afirman que la evaluación del liderazgo no es una labor sencilla y que en la actualidad se necesita abordar este fenómeno "desde una perspectiva integradora superando la tendencia a la segmentación y fragmentación que han presentado las diferentes líneas de investigación que estudiaron a los líderes" (p. 117). A la luz de los resultados obtenidos es probable que esto corresponda al presente caso.

También se planteó la posibilidad que se hubiese realizado un irregular uso de los instrumentos de recolección de datos o una deficiente manipulación de las variables en el tratamiento estadístico. De esta manera, pues, estos resultados ameritaron el reestudio de los instrumentos empleados, verificándose la confiabilidad y validez de contenido obtenidas tanto para el cuestionario sobre liderazgo directivo como para la ficha de evaluación docente, lo cual es confirmado con investigaciones similares desarrolladas dentro del Programa Académico de Maestría en Educación de la Universidad San Ignacio de Loyola en convenio con el Gobierno Regional del Callao.

El debido uso que se le brindó a los instrumentos de investigación, se indica como una limitación del estudio la no confrontación de los resultados con la información que se pudo haber conseguido con la aplicación de otros instrumentos sobre el desempeño docente de carácter autoevaluativo y coevaluativo, así como el

contar con la participación de los estudiantes y los padres de familia. Esto hubiera posibilitado la realización de una evaluación más integral, mediante la triangulación de la información en los hallazgos encontrados. Factores limitantes de tiempo y recursos imposibilitaron la ejecución de un trabajo de campo mucho más exhaustivo. En cuanto al instrumento sobre liderazgo directivo basado en los sistemas de Rensis Likert su utilidad se manifiesta en los estudios de la última década, lo cual evidencia que no ha perdido vigencia y continúa siendo materia de conocimiento y estudio en la especialidad.

Además, según lo refiere Mulford (2006, p. 15) “los líderes de los centros juegan un papel importante en desarrollar y mantener comunidades fuertes”; sin embargo, la sociedad del conocimiento y los retos que plantea la educación peruana en la actualidad implican cambios que rompen con el pasado, se encuentran en conflicto con perspectivas actuales y precisan de nuevas capacidades y competencias; requiriéndose progresos que pueden ser difícilmente llevados a cabo solamente por el director, dada la naturaleza y estrés asociados a ellos, lo que lleva inestabilidad al papel que el líder realiza dentro de la escuela. Por otra parte, la coyuntura presente referida a la incorporación a la carrera pública magisterial (Ley 29062), tanto en docentes nombrados como en contratados, en alguna forma afecta el desempeño según las motivaciones, expectativas e intereses que posea el profesor sobre su carrera profesional. Robbins y Coulter (2010, p. 389) apoyan esta posición, afirman que:

Por tratarse de un estudio no experimental correlacional no se pudo dar un control adecuado a todos los factores intercurrentes que, como se observa, han afectado en gran medida a los profesores del nivel secundario en relación a su desempeño docente según el tipo de liderazgo manifiesto en la conducta del director.

COMPROBACION DE LA HIPOTESIS

2.2.1.3. ANÁLISIS ESTADÍSTICO NIVEL DE CORRELACIÓN DE VARIABLES

2.2.1.4. METODOLOGÍA CORRELACIÓN LINEAL R DE PEARSON

Al presentarse dos variables cuantitativas y deseamos medir el grado de asociación o influencia que exista entre una variable y la otra, una independiente y otra dependiente, como es este caso donde la variable Independiente (x) **es el liderazgo directivo** y las variables dependientes (y) es el ***desempeño docente*** podemos utilizar el coeficiente de correlación de Pearson el cual se halla de la siguiente manera.

Coeficiente de Pearson:

$$r = \frac{n\sum XY - \sum X \sum Y}{\sqrt{[n\sum X^2 - (\sum X)^2]\,[n\sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

Coeficiente de Determinación: **CD = r^2 * 100**

Propiedades de r: **$-1 \leq r \leq +1$**

a) **Si r > 0, existe "correlación directa positiva".**

b) **Si r < 0, existe una "correlación inversa negativa".**

c) **Si r^2 = 1, los datos forman una línea recta.**

d) **Si r = +1, entonce hay una correlación perfecta positiva.**

e) **Si r = -1, Existe una correlación perfecta negativa.**

f) **Si r = 0, las variables son independientes; no están correlacionadas.**

Para ello necesitamos los gráficos de dispersión, entre ambas variables y analizar visualmente la relación entre ellas para establecer visualmente la relación entre estas variables.

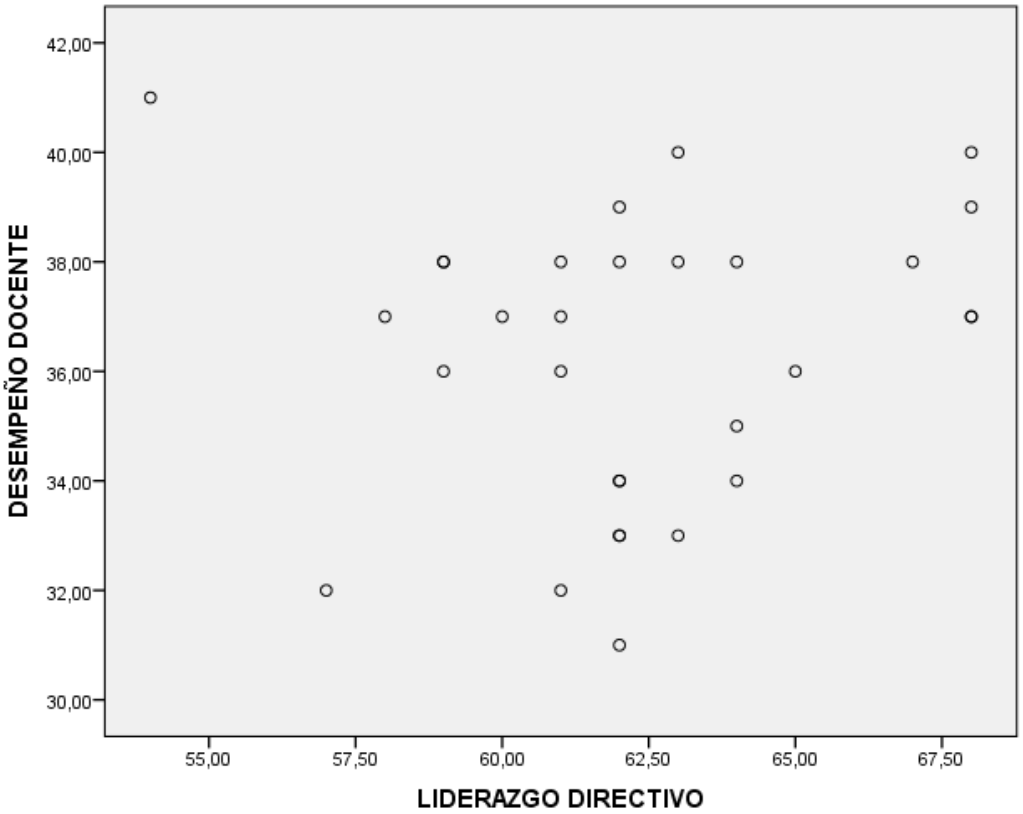
Este coeficiente mide asociación lineal y al ser una prueba paramétrica requiere para su uso que ambas variables tengan distribuciones normales, para ello graficaremos la distribución de los datos y su relación con la curva normal.

El coeficiente de correlación de Pearson (r) puede tomar valores entre -1 y +1, de modo que un valor de "r" positivo nos indica que al aumentar el valor de una variable también aumenta el valor de la otra, y por el contrario, "r" será negativo si al aumentar el valor de una variable disminuye la otra La correlación será perfecta si r= ±1, en este caso los puntos formarán todos una recta. Por ello se

determina grado se asociación en función al coeficiente de correlación de Pearson.

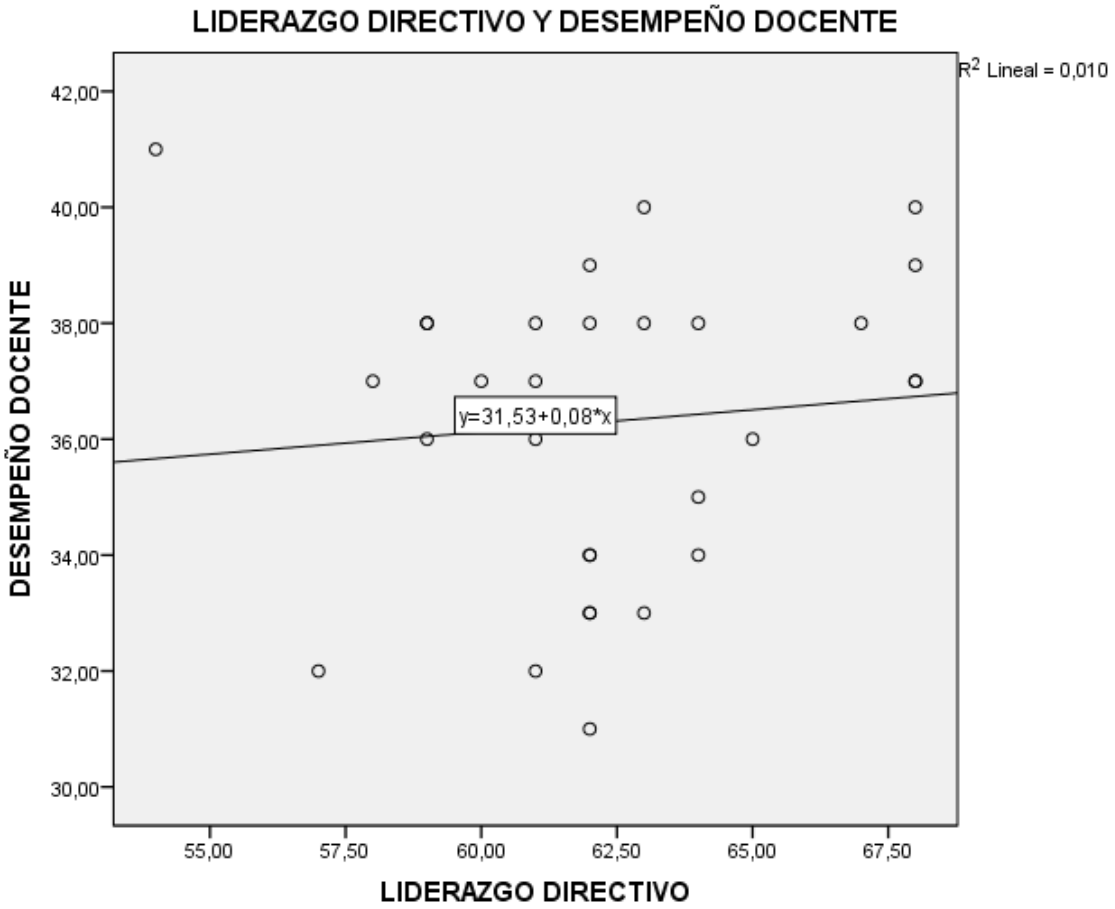
COEFICIENTE r	GRADO DE ASOCIACIÓN
0,0 ± 0,2	NULA
± 0,2 ± 0,4	POCA SIGNIFICATIVA
±0,4 ± 0,7	SIGNIFICATIVA
± 0,7 ± 0,9	BASTANTE SIGNIFICATIVA
0,9 ± 1,0	MUY SIGNIFICATIVA

GRÁFICO DE DISPERSIÓN



FUENTE: elaboración propia (Software IBM SPSS 21)

ANÁLISIS: de acuerdo al grafico de dispersión podemos determinar que si podemos establecer que existe una relación visual entre la variable Independiente (x) ***LIDERAZGO DIRECTIVO*** y la variable dependientes (y) ***DESEMPEÑO DOCENTE,*** para nuestra investigación.



FUENTE: elaboración propia (Software IBM SPSS 21)

ANÁLISIS: de acuerdo al grafico de dispersión y al grafico de regresión lineal podemos determinar que si podemos aplicar el coeficiente de correlación lineal de Pearson, para nuestra investigación.

ANÁLISIS DE DISTRIBUCIÓN NORMAL

Estadísticos

		LIDERAZGO DIRECTIVO	DESEMPEÑO DOCENTE
N	Válido	30	30
	Perdidos	0	0
Media		62,3000	36,3000
Mediana		62,0000	37,0000
Moda		62,00	38,00
Desviación estándar		3,37486	2,64119
Varianza		11,390	6,976
Mínimo		54,00	31,00
Máximo		68,00	41,00

FUENTE: elaboración propia (Software IBM SPSS 21)

ANALISIS: de acuerdo al cuadro de distribución normal, las medidas de tendencia central coinciden en un valor de 62, lo que significa que la percepción de los profesores sobre el liderazgo directivo en promedio es de 62 puntos de 100 con una desviación estándar de 3.4; con respecto a la variable dependiente las medidas de tendencia central varia entre 36,37 y 38 respectivamente, en general el promedio del puntaje del desempeño docente es de 36 puntos lo que indica que se encuentran en el ordinal logrado, con una desviación estándar de 2.6.

Tabla de distribución de frecuencias

LIDERAZGO DIRECTIVO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	54,00	1	3,3	3,3	3,3
	57,00	1	3,3	3,3	6,7
	58,00	1	3,3	3,3	10,0
	59,00	3	10,0	10,0	20,0
	60,00	1	3,3	3,3	23,3
	61,00	4	13,3	13,3	36,7
	62,00	7	23,3	23,3	60,0
	63,00	3	10,0	10,0	70,0
	64,00	3	10,0	10,0	80,0
	65,00	1	3,3	3,3	83,3
	67,00	1	3,3	3,3	86,7
	68,00	4	13,3	13,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

FUENTE: elaboración propia (Software IBM SPSS 21)

ANÁLISIS: de acuerdo al grafico de la tabla de distribución de frecuencias podemos determinar que el calificativo mínimo es de 54 puntos y el calificativo máximo es de 68 puntos, lo que significa que el liderazgo directivo es de regular para arriba. Cuya percepción del liderazgo directivo es de estilo

autoritario benevolente en mayor porcentaje, seguido por el estilo de liderazgo consultivo.

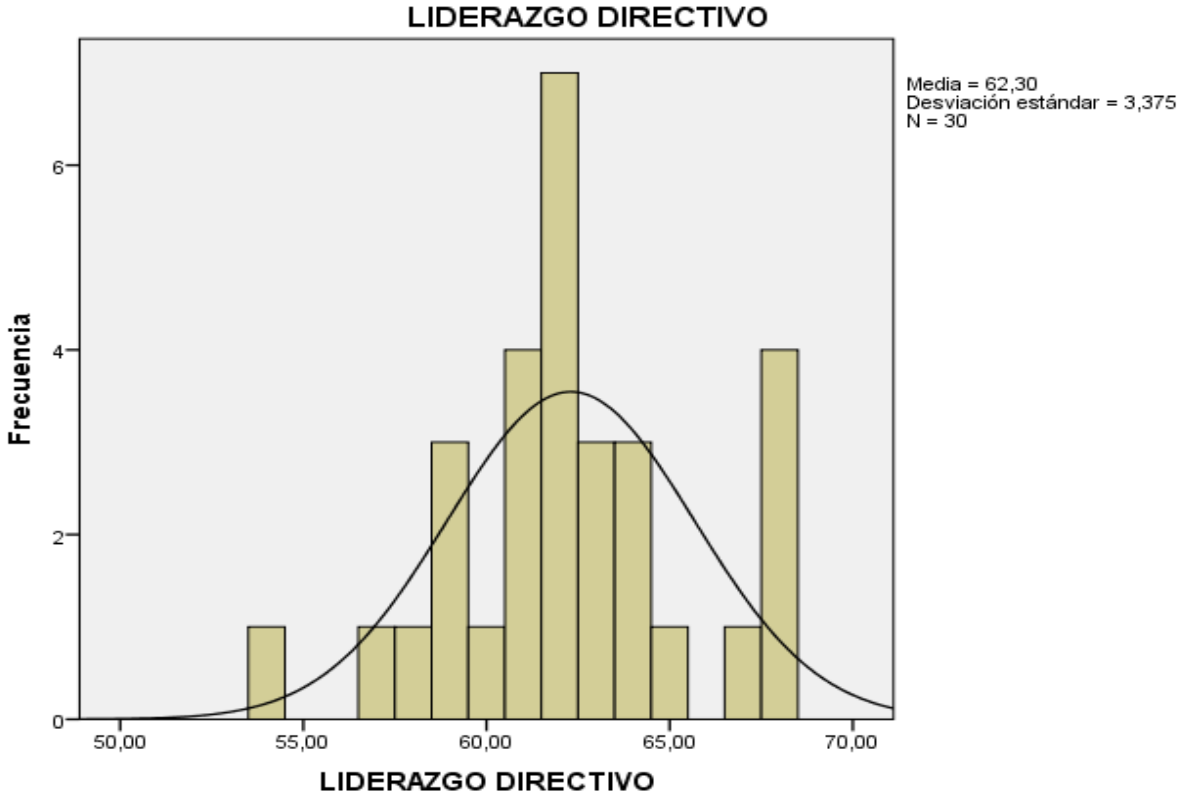
DESEMPEÑO DOCENTE

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	31,00	1	3,3	3,3	3,3
	32,00	2	6,7	6,7	10,0
	33,00	3	10,0	10,0	20,0
	34,00	3	10,0	10,0	30,0
	35,00	1	3,3	3,3	33,3
	36,00	3	10,0	10,0	43,3
	37,00	5	16,7	16,7	60,0
	38,00	7	23,3	23,3	83,3
	39,00	2	6,7	6,7	90,0
	40,00	2	6,7	6,7	96,7
	41,00	1	3,3	3,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

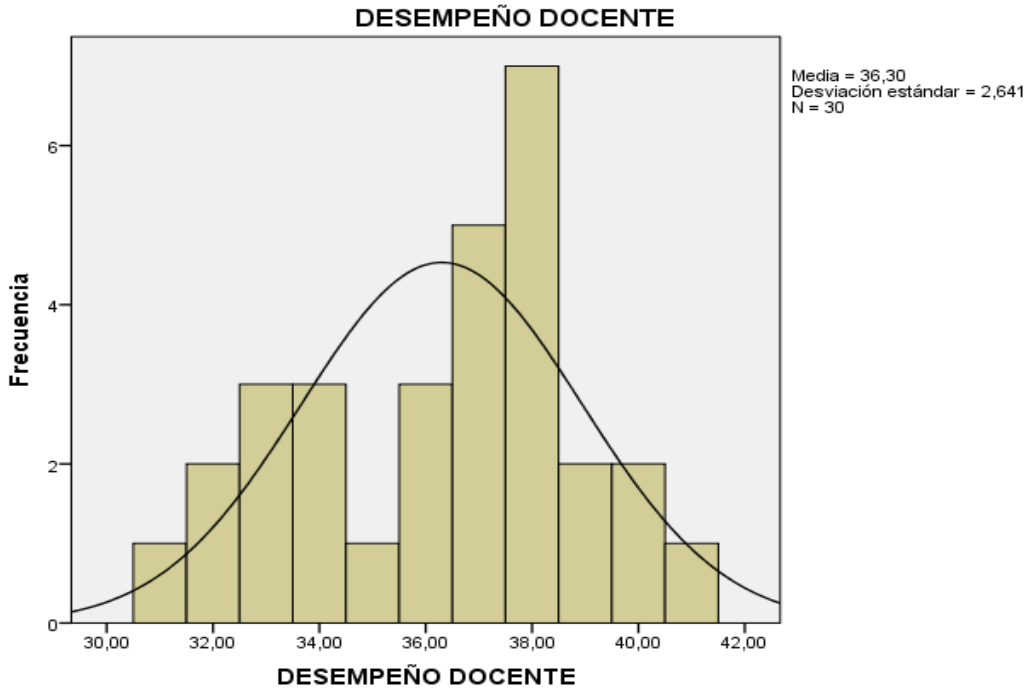
FUENTE: elaboración propia (Software IBM SPSS 21)

ANÁLISIS: de acuerdo al grafico de la tabla de distribución de frecuencias podemos determinar que el calificativo mínimo es de 31 puntos y el calificativo máximo es de 41 puntos, lo que significa que el desempeño docente se ubica en un 90% en el nivel logrado con el intervalo de 33- 41 puntos acumulados, mientras un 10% se ubica en el nivel de proceso con el intervalo de 17- 32 puntos acumulados.

GRÁFICO DE DISTRIBUCIÓN CON RELACIÓN A LA CURVA NORMAL



FUENTE: elaboración propia (Software IBM SPSS 21)



FUENTE: elaboración propia (Software IBM SPSS 21)

Análisis: podemos observar que las variables a utilizar tienen una distribución normal con relación a la curva de Gauss, que indica que los datos obtenidos son probabilísticos, lo cual determina que podamos analizar su relación de las variables con el coeficiente de correlación de Pearson.

CUADRO: NIVEL DE CORRELACIÓN ENTRE VARIABLES

COEFICIENTE DE CORRELACIÓN DE PEARSON

Correlaciones

		LIDERAZGO DIRECTIVO	DESEMPEÑO DOCENTE
LIDERAZGO DIRECTIVO	Correlación de Pearson	1	,098
	Sig. (bilateral)		,607
	N	30	30
DESEMPEÑO DOCENTE	Correlación de Pearson	,098	1
	Sig. (bilateral)	,607	
	N	30	30

FUENTE: elaboración propia (Software IBM SPSS 21)

INTERPRETACIÓN:

El coeficiente de correlación de Pearson tomó un valor r=+0,098 lo que nos indica que existe una ***correlación nula*** cuya asociación lineal no es ***significativa***, y que podemos determinar que la influencia del liderazgo directivo no son significativas con relación al desempeño docente.

CAPITULO III

MARCO PROPOSITIVO DE LA INVESTIGACIÓN

DENOMINACIÓN DE LA PROPUESTA

Mejorando nuestro desempeño docente con un liderazgo directivo a partir de un trabajo en equipo y colegiado.

DESCRIPCIÓN DE LAS NECESIDADES

Surge la necesidad de mejorar el liderazgo directivo, con personal de probada idoneidad, con un perfil profesional acorde a las exigencias del cargo y del sistema educativo.

Urge la necesidad de mejorar las relaciones interpersonales y el clima institucional con un buen manejo de emociones a nivel de la comunidad educativa.

Se tiene que promover talleres en equipo y círculos de inter aprendizaje por áreas de estudio con trabajos colegiados liderado por el equipo directivo.

JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO

El presente proyecto de investigación se justifica porque a los actores de la educación nos interesa la importancia del liderazgo directivo y su relación

lineal con el desempeño docente en la institución educativa San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi - Anta- Cusco - 2017

Su trascendencia radica en promover talleres en equipo y círculos de inter aprendizaje por áreas de estudio con trabajos colegiados liderado por el equipo directivo. Contrastar empíricamente los aspectos estilos de liderazgo directivo y desempeño docente como importantes factores vinculados al cambio y mejora de la calidad educativa.

ALCANCES Y PUBLICO OBJETIVO

Equipo directivo y 30 profesores de la institución educativa San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi - Anta- Cusco

OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

Mejorar las relaciones interpersonales y el clima Institucional con trabajos en equipo y círculos de inter aprendizaje con trabajos colegiados liderado por el equipo directivo que permita que existe una relación lineal entre el liderazgo directivo y el desempeño docente para la mejora de la calidad educativa.

ACTIVIDADES INHERENTES AL DESARROLLO DE LA PROPUESTA

Proponer al Director de la Institución Educativa “San Luis Gonzaga” de Ancahuasi Anta Cusco, quien por intermedio de su equipo Directivo y técnico pedagógico pueda implementar el taller de trabajo en equipo y círculos de inter aprendizaje por áreas con un trabajo colegiado, como estrategia para mejorar las relaciones interpersonales y el clima institucional, con el fin de mejorar la calidad educativa.

PLANIFICACION DETALLADA DE LAS ACTIVIDADES

- Presentación del proyecto de Propuesta al director
- Gestión al gobierno regional DREC, para la implementación del taller.
- Gestión a la Unidad Ejecutora de Anta, por intermedio del área de gestión pedagógica para realizar talleres
- Sensibilización a los profesores por intermedio de los especialistas y jefe de AGP.
- Jornadas de reflexión

- Ejecución del proyecto
- Evaluación del proyecto

CRONOGRAMA DE ACCIONES

Nº	Actividades	Año 2018											
		marzo		abril		mayo		Junio		julio		agosto	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	Presentación del proyecto de Propuesta al director	X											
2	Gestión al gobierno regional DREC, para la implementación del taller.		X	X									
3	Gestión a la Unidad Ejecutora de Anta, por intermedio del área de gestión pedagógica para realizar talleres		X	X									
4	Sensibilización a los profesores por intermedio de los especialistas y jefe de AGP.		X							X			X
5	Jornadas de reflexión		X							X			X
6	Ejecución del proyecto				X		X		X		X		X
7	Evaluación del proyecto		X							X			X

3.1. PRESUPUESTO QUE INVOLUCRA LA PROPUESTA

Denominación	Cantidad	Costo unitario	Costo total
Papel bond	1 millar	25 soles	25 soles
Fotocopias	200	0.20 soles	40 soles
Impresiones	800	0.10 soles	80 soles
Laptop			2000
Cañon multimedia			1800
Pasajes			50.00
refrigerio			500.00
Total			**4495 soles**

3.2. EVALUACION DE LA PROPUESTA

Se aplicara la evaluación en el inicio, proceso y al termino del taller. Por otro lado se evaluara constantemente al cumplimiento de las actividades según el cronograma del proyecto.

PLAN DE MEJORARA DEL LIDERAZGO DIRECTIVO Y EL DESEMPEÑO DOCENTE.

DENOMINACIÓN.- Mejorando nuestro desempeño docente con un liderazgo directivo a partir de un trabajo en equipo y colegiado.

I. DATOS INFORMATIVOS:

- ✓ INSTITUCION EDUCATIVA : "SAN LUIS GONZAGA"
- ✓ DREC : Cusco
- ✓ UGEL : Anta
- ✓ UBICACIÓN GEOGRAFICA : Cusco
- ✓ Distrito : Ancahuasi
- ✓ Provincia : Anta
- ✓ Departamento : Cusco
- ✓ NIVEL EDUCATIVO : Secundaria
- ✓ MODALIDAD : Menores
- ✓ GESTIÓN. : Pública

II. IDENTIDAD.

VISION:

Al 2021, somos una institución educativa que lidera el proceso educativo a nivel provincial, brindando un servicio educativo de calidad logramos la formación integral de los estudiantes a través del desarrollo de capacidades emprendedoras y productivas en el marco de la interculturalidad y la práctica de valores orientadas a la convivencia democrática con alumnos y alumnas autónomas, capaces de integrarse como medio de cambio y desarrollo , alternativas de mejora en su entorno social , cultural y económico, con docentes y personal administrativo, comprometidos y debidamente actualizados, con mentalidad de cambio.

MISION:

Somos una Institución Educativa que brinda un servicio educativo de calidad, que promueve la formación integral de los alumnos(as) , sustentados en la práctica y respecto de valores en el marco de la interculturalidad, basados en enfoques humanísticos, emprendedores y productivos, con alumnos capaces de integrarse como medios de cambio y transformación de sus entornos sociales y culturales, contamos con un personal docente administrativo debidamente

actualizados perseverantes en la práctica de la cultura innovadora para el ejercicio eficaz de sus funciones dentro del mundo competitivo y globalizado, promovemos la participación de los padres de familia.

III. OBJETIVOS DEL PLAN

OBJETIVO GENERAL:

Mejorar las relaciones interpersonales y el clima Institucional con trabajos en equipo y círculos de inter aprendizaje con trabajos colegiados liderado por el equipo directivo que permita que existe una relación lineal entre el liderazgo directivo y el desempeño docente para la mejora de la calidad educativa.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- Fortalecer el trabajo en equipo en todo el personal de la Institución educativa.
- Contribuir en la mejora del liderazgo directivo.
- Contribuir en la mejora del desempeño docente
- Apoyar a los docentes en la implementación de las herramientas en su planificación curricular.
- Promover la implementación de las técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes pertinentes.
- Realizar balance de logros por trimestres.
- Promover el monitoreo del desarrollo de las sesiones del aprendizaje como parte de la mejora del desempeño docente.

IV. DIAGNOSTICO: ¿Cómo estamos con respecto al liderazgo directivo y el desempeño docente?

Gestión pedagógica	**Debilidades**	**Causas**	**Fortalezas**	**Posibles acciones**
Planificación curricular	Planificación curricular desactualizada	Manejo insuficiente de las herramientas, mapas de progreso y rutas del aprendizaje.	Se cuenta con planificaciones curriculares que brinda el MINEDU. Predisposición para el trabajo en equipo	Mayor implementación en el manejo de las herramientas curriculares.
Monitoreo y acompañamiento	Insuficiente monitoreo y acompañamiento al desempeño docente	Insuficientes trabajo en equipo de docentes y círculos de iteraprendizaje	Se cuenta instrumentos estandarizados de evaluación para el monitoreo de sesiones de aprendizaje	Monitoreo constante en aula . Establecer fortalezas y aspectos a mejorar
Evaluación	Estrategias de evaluación	Insuficiente manejo de	Intercambio de estrategia de	Actualización y capacitación

	poco coherentes y adecuadas a las competencias	estrategias de evaluación.	evaluación entre docentes que tienen mayor manejo	en técnicas e instrumentos de evaluación .
Retroalimentación	Insuficiente análisis y reflexión de los resultados alcanzados por los estudiantes para el reajuste de las programaciones y actividades de aprendizaje.	No se evalúa los niveles de logro alanzados de todas las áreas. Directivos con poco interés por mejorar los desempeños de los estudiantes	Mejora en el desempeño de los estudiantes en las diferentes áreas a lo largo del año lectivo.	Realizar balance de los logros por trimestres considerando los resultados que se debe mejorar.
Liderazgo pedagógico.	Ausencia de Trabajo en equipo en reuniones de coordinación	Falta de liderazgo directivo y clima laborar conflictivo. Autoritarismo y abuso de autoridad.	Se cuenta con docentes con experiencia y experticia	Programar reuniones de trabajo en equipo de manera permanente. Fomentar círculos de interaprendizaje. Realizar jornadas de integración con docentes, directivo y personal administrativo.

V. METAS:

SITUACIÓN ACTUAL-2017		METAS 2018
Planificación curricular	30% de docentes con dificultades en el manejo de mapas de progreso, rutas del aprendizaje y planificación curricular.	80% de docentes con dificultades en el manejo de mapas de progreso, rutas del aprendizaje y planificación curricular.
Monitoreo y acompañamiento	25% de los docentes acompañados y monitoreados en el desarrollo de sus sesiones y	75% de los docentes acompañados y monitoreados en el desarrollo de sus sesiones y

	desempeño durante el año lectivo.	desempeño durante el año lectivo.
Evaluación	Solo el 50% de docentes utilizan estrategias de evaluación coherentes y adecuados a las capacidades y competencias	80% de docentes actualizados en estrategias de evaluación coherentes y adecuados a las capacidades y competencias
Retroalimentación	Se realiza el balance de logros por semestres, solo se hace de manera escrita y documental mas no se realiza el análisis de los resultados con miras a mejorar continua de los aprendizajes.	Ejecución al 100% del balance de logros por trimestres, con un análisis y reflexión de los resultados con miras a la mejora continua de los aprendizajes.
Liderazgo pedagógico.	35% de los docentes trabajan en equipo. 40% de los docentes participan activamente en las reuniones de equipo.	Establecer cronograma de reuniones de equipo al inicio de cada trimestre. 85% de los docentes participan activamente en las reuniones de equipo
	Falta de liderazgo directivo y clima laboral conflictivo. Autoritarismo y abuso de autoridad	coberturar la plaza de dirección con docentes que tengan el perfil y la idoneidad.
	Ausencia de jornadas de integración .	Fomentar jornadas de integración

VI. ACCIONES Y CRONOGRAMA.

N°	ACCIONES	METAS	RESPONSABLES	MEDIOS DE VERIFICACION	CRONOGRAMA									
					M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
01	Implementar las herramientas entorno a la planificación curricular	80% de los docentes se implementen sobre el manejo de las herramientas de la planificación curricular	Equipo directivo y docentes	Carpeta pedagógica Planificación anual	**X**	**X**	**X**	**X**	**X**	**X**	**X**	**X**	**X**	**X**
02	Monitoreo en aulas	Ejecución del monitoreo en aulas de las sesiones de aprendizaje	Equipo directivo y docentes	Fichas de monitoreo	**X**	**X**	**X**	**X**	**X**	**X**	**X**	**X**	**X**	**X**
03	Capacitar y actualizar en técnicas e instrumentos de evaluación	80% de docentes actualizados en técnicas e instrumentos de evaluación	Equipo directivo y docentes	Instrumentos de evaluación	**X**				**X**					**X**
04	Balance de metas logradas	Ejecución al 100% del balance de logros por trimestre considerando los resultados que deben mejorar	Equipo directivo y docentes	Informe de evaluación de logros			**X**		**X**			**X**		**X**
05	Programar reuniones de equipo de docentes de forma	Establecer el cronograma de reuniones de equipo cada trimestre	Equipo directivo, coordinadores y docentes	Cronograma de reuniones			**X**		**X**			**X**		**X**
06	Programar reuniones de equipo de docentes	Establecer el cronograma de de reuniones y trabajos colegiados de los docentes	Equipo directivo, coordinadores y docentes	Cronograma de reuniones Lista de asistencia.			**X**		**X**			**X**		

		Motivar para la aasistencia del 100% de los docentes		Cuaderno de acuerdos										
07	Ejecutar jornadas de integración a nivel del personal docente, directivo y administrativo.	90% de participación de todo el personal.	Equipo directivo, coordinadores, docentes y administrativos	Fotografías y grabaciones.										

VII. RECURSOS.

HUMANOS	MEDIOS Y MATERIALES	FINANCIEROS
Personal directivo Personal docente Personal administrativo Personal de servicio	Medios tecnológicos Materiales impresos Currículo nacional Rutas del aprendizajes	Ingresos propios

VIII. EVALUACION. El presente plan se evaluara trimestralmente con la participación del equipo directivo, y personal docente.

CONCLUSIONES

PRIMERA: Como conclusión general, se expresa que no se confirma la hipótesis general debido a que no hay presencia de relación lineal entre e l liderazgo directivo según Rensis Likert y el desempeño docente en el nivel secundario de la institución educativa “San Luis Gonzaga” de Ancahuasi Anta Cusco 2017.

SEGUNDA: según la perspectiva de los docentes la Institución Educativa San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi, con respecto al liderazgo directivo es de estilo autoritario benevolente en mayor porcentaje, seguido por el estilo de liderazgo consultivo.

TERCERA: El nivel de desempeño docente en la Institución Educativa San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi - Anta- Cusco, se ubica en un 90% en el nivel logrado con el intervalo de 33- 41 puntos acumulados, mientras un 10% se ubica en el nivel de proceso con el intervalo de 17- 32 puntos acumulados.

CUARTA: No presenta la relación lineal entre los estilos de liderazgo directivo y el desempeño docente en la Institución Educativa Institución Educativa San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi - Anta- Cusco.

QUINTA: Propongo como alternativa de solución con relación a la mejora del liderazgo directivo y el desempeño docente en la Institución Educativa San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi - Anta- Cusco. Realizar talleres de trabajos en equipo y círculos de inter aprendizaje por áreas de estudio, con el liderazgo del equipo directivo y mejorar las relaciones interpersonales, clima institucional y mejora de la calidad educativa.

SUGERENCIAS

PRIMERA: Se sugiere al gobierno Regional de Cusco, quien por intermedio de su gerencia de infraestructura y asuntos sociales pueda implementar con materiales para realizar talleres de trabajo en equipo, con círculos de inter aprendizaje de profesores por áreas en todas las instituciones educativas públicas de su jurisdicción, para que los profesores puedan desarrollar sus actividades con estos recursos liderado por el equipo directivo.

SEGUNDA: Al Director Regional de Educación Cusco, quien a través del área de gestión pedagógica pueda organizar eventos de socialización de este tipo de trabajos de investigación, para su conocimiento de toda la comunidad en general, en especial al equipo directivo y docente.

TERCERA: A la directora de la Unidad Ejecutora de Anta, por intermedio del área de gestión pedagógica pueda organizar y realizar jornadas de capacitación en cuanto al manejo de talleres de trabajo en equipo y círculos de inter aprendizaje en las instituciones Educativas fomentando el trabajo colegiado, cuya repercusión permitiría mejorar resultados en el logro de aprendizajes, la práctica de buenas relaciones interpersonales y mejora en el clima institucional.

CUARTA: Sugerir al Director de la Institución Educativa “San Luis Gonzaga” de Ancahuasi Anta Cusco, quien por intermedio de su equipo Directivo y técnico pedagógico pueda implementar el taller de trabajo en equipo y círculos de inter aprendizaje por áreas con un trabajo colegiado, como estrategia para mejorar las relaciones interpersonales y el clima institucional, con el fin de mejorar la calidad educativa.

QUINTA: con la finalidad de conseguir el mejoramiento de la calidad educativa en el nivel secundario difundir con mayor énfasis sobre los estilos de liderazgo en las Instituciones Educativas. (Mulford, 2006, p. 16). Pues, como ya se precisó, el **liderazgo participativo** desempeña un papel importante en la conformación de una comunidad educativa fuerte (buena comunicación y trato), una comunidad profesional docente idónea y una comunidad de aprendizaje profesional

SEXTA: Se sugiere la concretización de un estudio más concienzudo y minucioso con la aplicación de otros instrumentos de investigación que permitan la triangulación de la información recabada y la confrontación de los resultados obtenidos sobre la correlación entre liderazgo directivo y desempeño docente, así como ampliar el número y tipo de sujetos informantes (alumnos, padres de familia, profesores).

SEPTIMA: Se puede de aprovechar la valiosa información recopilada para continuar con la investigación que procuren un análisis inferencial (asociativo, comparativo o correlacional) tomando en consideración género, estudios de maestría, área curricular del docente o tiempo de servicios, con la finalidad de ampliar y profundizar los alcances teórico prácticos del presente estudio.

BIBLIOGRAFIA

Alvarado, O. (2002). Gestión educativa. Instrumentos. Lima: Editorial Udegraf.

Bolívar, A. (1997). Liderazgo, mejora y centros educativos. El liderazgo en educación, 25-46. Madrid: UNED. Referencia electrónica, recuperado el 24 de marzo del 2010.

Calla, G. (2008). El estilo de liderazgo de los directivos y su relación con el desempeño docente en la Región del Callao. Lima: Universidad Nacional de Educación, tesis de maestría.

Carbone, R. (coord.) (2008). Situación del liderazgo educativo en Chile. Santiago: Ministerio de Educación - Universidad Alberto Hurtado. Referencia electrónica, recuperado el 14 de mayo del 2012, de: http://www.oei.es/pdf2/situacion_liderazgo_educativo_chile.pdf

Castillo, V. (2010). Relación del liderazgo de la directora y el desempeño laboral de las docentes de la I.E.I. nº 87 Callao 2009. Lima, Universidad San Ignacio de Loyola, tesis de maestría.

Fernández, J.C. (2007). La evaluación del desempeño docente y su impacto en el mejoramiento de la calidad de la educación. San Fernando (Chile): Universidad La República. Referencia electrónica, recuperado el 18 de abril del 2010, de http://www.liceus.com/cgi-bin/ac/pu/Evaluacion%20Docente2.pdf

Flores, F. (2008). Las competencias que los profesores de educación básica movilizan en su desempeño profesional docente. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, tesis doctoral.

Gago, F. (2004). La dirección pedagógica de los institutos de educación secundaria. Un estudio sobre el liderazgo educacional. En Ministerio de Ciencia y Cultura, Premios nacionales de investigación educativa 2004. Madrid: CIDE N° 170, colección Investigación, 395-422

García, I. (2006). La formación del clima sicológico y su relación con los estilos de liderazgo.Granada (España): Universidad de Granada, tesis doctoral.

Jiménez, B. (2000). Evaluación de la docencia. En Jiménez (ed.), Evaluación de programas, centros y profesores. Madrid: Editorial Síntesis, 173-206.

Juárez, R. (2010). Estilos de liderazgo de directores de instituciones educativas según percepción de docentes de la red nº 2 distrito Ventanilla - Callao. Lima, Universidad San Ignacio de Loyola, tesis de maestría.

Ministerio de Educación (2007). Sistema de evaluación del desempeño docente. Lima: Author, Documento de Trabajo 1.

Medina, A. & Salvador, F. (2002). Didáctica general. Madrid: Pearson Prentice Hall, Colección Didáctica.

Portilla, A. (2004). Dirección de centros educativos. Arequipa (Perú): Ediciones Calidad Educativa.

Rincón, J. (2005). Relación entre estilo de liderazgo del director y desempeño de los docentes del Valle del Chumbao de la provincia de Andahuaylas. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, tesis de maestría.

Rojas, G. (2005). Significado que los profesores de un colegio particular pagado, le otorgan a los estilos de liderazgo en esa unidad escolar al equipo directivo. Santiago: Universidad de Chile, tesis de maestría en educación.

Sorados, M. (2010). Influencia del liderazgo en la calidad de la gestión educativa. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, tesis de maestría.

Valencia, P. (2008). Estilos gerenciales y satisfacción laboral. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, tesis de maestría.

Zela, M. (2008). Liderazgo y calidad educativa en las instituciones educativas secundarias en la provincia de Lampa - 2007. Juliaca (Perú): Universidad Alas Peruanas, tesis de maestría.

ANEXOS

ENCUESTA SOBRE ESTILOS DE LIDERAZGO

Estimado profesor, este cuestionario es anónimo. Sin embargo, con fines estadísticos se requiere algunos datos sociodemográficos. Gracias por su valiosa colaboración.

1. Edad: ____ años 2. Género: M F 3. Estado civil: Soltero Casado

4. Especialidad: _____ 5. Tiempo de servicios: _____

6. Grado académico actual:

☐ Bachiller ☐ Magíster ☐ Doctor Con estudios de: _____

Instrucciones: Marque (X) en una sola alternativa, la que indica el grado en que usted realmente identifica el liderazgo que posee el Director de la institución educativa.	1 Nunca	2 Raramente	3 Ocasionalmente	4 Usualmente	5 Siempre
1) Considera que el éxito es producto de la confianza que se otorgue a los miembros de la institución.					
2) Cuando tiene problemas en la institución pide ayuda interna para solucionarlos.					
3) Si tiene que tomar una decisión, considera que otra persona lo puede hacer por usted.					
4) Acepta la idea de que los resultados son mejores cuando se guía por los consejos de los demás.					
5) En una situación de indecisión, acude a los miembros de la institución para compartir la toma de decisiones.					
6) Estima como eficaz la comunicación con el personal si lo realiza a través de órdenes.					
7) Cree que sus ideas, opiniones y actitudes comunicativas resultan insuficientes para lograr una aceptable comunicación.					
8) En sus actividades laborales, la comunicación sirve para compartir ideas, experiencias, consejos e informaciones.					
9) Siempre busca mejorar su gestión sin tomar en cuenta la experiencia de terceros.					
10) Para comunicarse con el personal, lo hace por intermedio de otras personas.					
11) El respeto y los buenos modales constituyen el eje de la cultura Institucional.					
12) Es tolerante y flexible cuando el personal ejerce su derecho a la libre expresión.					
13) Busca alternativas y sugerencias para mantener y conservar las buenas relaciones humanas.					
14) Al delegar funciones a los miembros de la institución considera que se están logrando los objetivos trazados.					
15) Genera estrategias para que el personal formule alternativas de solución a los problemas institucionales.					
16) Para sancionar una actividad desfavorable en la institución actúa con justicia.					
17) Como director, asume toda la responsabilidad o permite que los miembros de la institución asuman la suya.					
18) Las actitudes favorables y creativas del personal las estimula a través de recompensas.					
19) Las actitudes relevantes del personal las premia con reconocimiento público.					
20) Considera que otorgar estímulos a quien lo merece ayuda a mejorar el clima en las aulas de la institución.					

FICHA DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE

Nº	***Estimado profesor, este cuestionario tiene carácter de reservado. Marcar con un aspa (X) en una sola alternativa, la que indica el grado en que realmente identifica el desempeño profesional del docente.***			1	2	3
				Cumple Insipiente	Cumple parcialment	Cumple con lo previsto.
1	*El/la docente utiliza mayor tiempo en actividades pedagógicas, que generan aprendizajes significativos en los estudiantes, sobre las no pedagógicas, durante la sesión de aprendizaje.*					
2	*El/la docente dosifica el tiempo de las actividades pedagógicas teniendo en cuenta las características de los procesos pedagógicos.*					
3	*El/la docente cumple y respeta el horario establecido para el área curricular, de acuerdo a los planes curriculares de cada I.E. (Inicial y Primaria) y respeta el número de horas establecido según la RSG 2378-2014-MINEDU (Secundaria)*					
4	*El/la docente planifica sus actividades pedagógicas (carpeta pedagógica) dosificando el tiempo en la sesión de aprendizaje de modo que responda a los procesos pedagógicos*					
5	*El/la docente problematiza y/o plantea el reto o conflicto cognitivo según las orientaciones de las Rutas de Aprendizaje.*					
6	*El/la docente comunica con claridad el propósito de la sesión y las actividades previstas, según las orientaciones de las Rutas de Aprendizaje y el documento de Orientaciones Básicas para la Programación Curricular.*					
7	*El/la docente desarrolla estrategias, basadas en las Rutas de Aprendizaje, para recoger saberes y generar nuevos aprendizajes, teniendo en cuenta, el enfoque de área.*					
8	*El/la docente acompaña a los estudiantes según su ritmo de aprendizaje teniendo en cuenta sus intereses y necesidades, utilizando para ello las orientaciones planteadas en las Rutas de Aprendizaje.*					
9	*El/la docente teniendo en cuenta las competencias y capacidades de las Rutas de Aprendizaje de su área, ejecuta procesos de evaluación formativa y/o sumativa a los/as estudiantes en la sesión de aprendizaje.*					
10	*El/la docente adecúa si es necesario las estrategias metodológicas de las Rutas de aprendizaje en función de las necesidades e intereses de los estudiantes.*					
11	*El/la docente cuenta con su planificación curricular (carpeta pedagógica) en la que incluye actividades pedagógicas en el marco de los procesos pedagógicos y el enfoque del área planteados en las Rutas de Aprendizaje y el documento de Orientaciones Básicas para la*					
12	*El/la docente presenta en su planificación curricular criterios que respondan al proceso de evaluación formativa y/o sumativa.*					
13	*El/la docente utiliza materiales y/o recursos educativos, de manera oportuna, que ayudan al desarrollo de las actividades de aprendizaje, propuestas para la sesión.*					
14	*El/la docente acompaña y orienta, a los/as estudiantes, sobre el uso de los materiales en función de aprendizaje a lograr.*					
15	*El/la docente usa materiales elaborados con participación de estudiantes y/o PPFF para el desarrollo*					
16	*El/la docente presenta la planificación (carpeta pedagógica) en la que se evidencia el uso de materiales y recursos educativos en relación al propósito de la sesión*					
17	*El/la docente escucha y dialoga con atención a los estudiantes, en el momento oportuno y de manera equitativa, de acuerdo a sus necesidades de aprendizaje.*					
18	*El/la docente reconoce el esfuerzo individual o grupal de los estudiantes mediante una comunicación estimulante y/o positiva (mediante palabras o gestos motivadores).*					
19	*El/la docente promueve relaciones horizontales, fraternas, colaborativas entre los estudiantes creando un clima de confianza y armonía.*					

Ficha técnica del instrumento para la variable correlacional X

Nombre	LIDERAZGO DIRECTIVO
Autor	Rensis Likert
Procedencia	Tomado de: Alvarado (2002). *Gestión educativa*. Lima: Editorial UDEGRAF,
Año de elaboración	No encontrado
Administración	Autoadministrado
Duración del cuestionario	20 minutos aproximadamente
Áreas que evalúan los reactivos	Dimensiones: Estilos de liderazgo: autoritario coercitivo, autoritario benevolente, participativo y consultivo Criterios: Procesos decisorios, sistema de comunicación, relaciones interpersonales, y sistema de recompensas y
Grado de aplicación	Docentes del nivel secundario de institución educativa de San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi Anta-Cusco
Validez	Instrumento validado por Castillo (2010).
Confiabilidad	Por consistencia interna (interrelación de reactivos) probada con el coeficiente alfa de Cronbach (.744).
Calificación	Uso de escala ordinal: 1: Nunca 2: Raramente 3: Ocasionalmente 4: Usualmente 5: Siempre

Ficha técnica del instrumento para la variable correlacional Y

Nombre	EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE
Autor	Tomado y adaptado del Ministerio de Educación del Perú.
Procedencia	Sistema de Evaluación del Desempeño Docente
Año de elaboración	2016
Administración	Administrado
Duración del cuestionario	20 minutos aproximadamente
Áreas que evalúan los reactivos	Planificación del trabajo pedagógico, gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje y responsabilidades
Grado de aplicación	Docentes del nivel secundario de San Luis Gonzaga del distrito de Ancahuasi Anta-Cusco
Validez	De contenido, por criterio de expertos, con medida de la validez por *V* de Aiken (.950).
Confiabilidad	Por consistencia interna (interrelación de reactivos) probada con el coeficiente alfa de Cronbach (.952).
Calificación	Uso de escala ordinal: 1: cumple con un nivel incipiente con los requerimientos del item 2: Cumple parcialmente del item 3: Cumple con lo previsto en el item

Fotos

VIVE
PANEL INFORMATIVO
NO BULLY ZONE
BULLING STOP

REPORTE DE SESIONES DE CLASE NIVEL - SECUNDARIA 2017
"AÑO DEL BUEN SERVICIO CIUDADANO"
SOLICITO : AUTORIZACION PARA APLICAR UNA ENCUESTA PARA UN TRABAJO DE INVESTIGACION
SEÑOR : DIRECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA SAN LUIS GONZAGA DE ANCAHUASI - ANTA
PROFESOR FRANCISCO WALLPARIMACHI
Yo Martha Virginia Ronco Supa, con DNI Nº 24389546, con domicilio real en la calle Jaquijahuana s/n del Distrito y provincia de Anta, de la ciudad del Cusco, Docente y colega del ámbito del distrito de Ancahuasi. Ante Usted en atenta forma me presento y expongo:
Que con el afán de concluir mis estudios de post grado, siendo conocedora del alto espíritu colaborador de los integrantes de su institución y tomando como ejemplo por sus logros es que mi deseo es realizar un trabajo de investigación, en su digna institución, por lo que recurro a su despacho para solicitarle la autorización para la aplicación de una encuesta con carácter reservado con fines estadísticos, a todos los Maestros de su institución y al equipo directivo, cuyo apoyo permitirá concretizar mi trabajo de investigación y alcanzar mis objetivos, por lo que anticipadamente quedo agradecida por su gentil atención y el de toda su plana docente y equipo directivo.
POR LO EXPUESTO:
Espero su colaboración y atención favorable, aprovecho la ocasión para expresarle el agradecimiento y mis saludos cordiales a toda la familia de la Institución Educativa de San Luis Gonzaga de Ancahuasi.
Ancahuasi, 27 de octubre del 2017
Atentamente,
Martha Virginia Ronco Supa
DNI. N° 24389546

xerox
Office Paper