



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



TESIS

LIDERAZGO DIRECTIVO Y DEL DESEMPEÑO DOCENTE DE LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA UGEL - CHUCUITO
JULI PUNO 2017

PRESENTADA POR:

MERY CHOQUE CHOQUE

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAGISTER SCIENTIAE EN EDUCACIÓN

MENCIÓN EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

PUNO, PERÚ

2019



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN EDUCACION

TESIS

LIDERAZGO DIRECTIVO Y DEL DESEMPEÑO DOCENTE DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA UGEL - CHUCUITO

JULI PUNO 2017



PRESENTADA POR:

MERY CHOQUE CHOQUE

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAGISTER SCIENTIAE EN EDUCACIÓN

MENCIÓN EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

APROBADA POR EL JURADO SIGUIENTE:

PRESIDENTE

.....
Dr. PERCY SAMUEL YABAR MIRANDA

PRIMER MIEMBRO

.....
Dra. SARA MARIA ARISTA SANTISTEBAN

SEGUNDO MIEMBRO

.....
M.Sc. ROGER MELENIO CALIZAYA CONDORI

ASESOR DE TESIS

.....
Dra. HAYDEE CLADY TICONA ARAPA

Puno, 05 de agosto del 2019

ÁREA: Gestión y gerencia administrativa

TEMA: Liderazgo directivo y del desempeño docente de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL-Chucuito Juli Puno 2017

LÍNEA: Liderazgo, coordinación y toma de decisiones



DEDICATORIA

El presente proyecto de tesis se lo dedico en primer lugar a Dios fuente de luz y sabiduría que guía mi camino acompañándome a lo largo de mi vida.

Con mucho cariño y gratitud a mis padres Adolfo Choque Limachi, Paula Choque Hualpa, a todos mis hermanos(as) y a toda mi familia, gracias por su apoyo en mi desarrollo personal, profesional y espiritual.

Con mucho cariño al profesor Juan Antonio Montufar Argollo, gracias por su apoyo, aliento y conocimiento en mi desarrollo profesional.

Con mucho cariño y amor a los niños y niñas de la UGEL Chucuito Juli, por ser los futuros ciudadanos de nuestra nación.

MERY



AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Nacional del Altiplano – Puno y a la Escuela de Posgrado, eres mi Alma Mater, te agradezco por haberme dado la oportunidad de realizar mis estudios en la Facultad de Ciencias de la Educación primero como Licenciada en Educación Inicial y ahora como Magister Scientiae en Educación, es un orgullo formar parte de esta casa superior de estudios.

A mi asesora de Tesis Dra. Haydee Clady Ticona Arapa quien me brindó su apoyo incondicional con sus profundos conocimientos y por su asesoramiento, ejecución y elaboración del presente informe.

A los señores miembros del jurado por sus observaciones y sugerencias que permitieron mejorar mi trabajo de investigación para la concreción de esta tesis.

A todos los directivos y docentes de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito – Juli por haber permitido la realización de esta investigación.

A todas las personas que con un granito de arena ayudaron a construir mi investigación.

MERY



ÍNDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATORIA	i
AGRADECIMIENTOS	ii
ÍNDICE GENERAL	iii
ÍNDICE DE TABLAS	vi
ÍNDICE DE FIGURAS	viii
ÍNDICE DE ANEXOS	x
RESUMEN	xi
ABSTRACT	xii
INTRODUCCIÓN	1

CAPÍTULO I

REVISIÓN DE LITERATURA

1.1. Marco teórico	2
1.1.1. Liderazgo directivo – liderazgo	2
1.1.2. El liderazgo y la educación	4
1.1.3. Teorías sobre liderazgo	9
1.1.4. Liderazgo pedagógico para una gestión centrada en los aprendizajes	16
1.1.5. Marco del buen desempeño docente	26
1.1.6. Políticas priorizadas	34
1.1.7. El director como líder pedagógico	35
1.1.8. El camino del líder (historias ancestrales y vivencias personales)	39
1.1.9. Liderazgo directivo e inclusión educativa. Estudio de casos	45
1.1.10. Liderazgo directivo: claves para una mejor escuela	48
1.1.11. Gestión del clima pedagógico en el aula y desempeño docente. I.E. Víctor André Belaúnde. Trujillo 2018.	59



1.1.12. Liderazgo directivo y el desempeño docente	61
1.2. Antecedentes	63
1.2.1. Internacional	63
1.2.2. Nacional	64
1.2.3. Local	67

CAPÍTULO II

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1. Identificación del problema	72
2.2. Enunciados del problema	74
2.2.1. Problema general:	74
2.2.2. Problemas específicos:	74
2.3. Justificación	75
2.4. Objetivos	76
2.4.1. Objetivo general	76
2.4.2. Objetivos específicos	76
2.5. Hipótesis	77
2.5.1. Hipótesis general	77
2.5.2. Hipótesis específicas	77

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. Lugar de estudio	78
3.2. Población	78
3.3. Muestra	79
3.4. Método de investigación	80
3.4.1. Variables	80
3.5. Descripción detallada de métodos por objetivos específicos	81



3.5.1. Plan de Recolección de Datos	81
3.5.2. Plan de tratamiento de datos, incluye el diseño estadístico	81
3.5.3. Coeficiente de correlación de Karl Pearson	82
3.5.4. Coeficiente de correlación de Spearman	83

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Aspectos generales	85
4.2. Relación entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en la preparación para el aprendizaje de los estudiantes (Dominio 1) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli – Puno 2017.	86
4.3. Relación entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes (Dominio 2) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli – Puno 2017.	90
4.4. Relación entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en la participación de gestión de la escuela articulada a la comunidad (Dominio 3) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli – Puno 2017.	94
4.5. Relación entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en el desarrollo de la profesionalidad e identidad docente (Dominio 4) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli – Puno 2017	98
4.6. Correlación general	102
CONCLUSIONES	106
RECOMENDACIONES	107
BIBLIOGRAFÍA	109
ANEXOS	115



ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
1. Líder y director (jefe).	5
2. Estilos de liderazgo	14
3. Población de directivos y docentes de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli – 2017.	79
4. Muestra de Directivos y docentes de las Instituciones Educativas Iniciales de la Ugel Chucuito Juli- 2017.	79
5. Correlación de Karl Pearson	83
6. Relación entre el Liderazgo directivo: gestión de las condiciones y la dimensión del desempeño docente: preparación para el aprendizaje de los estudiantes UGEL Chucuito - Juli - 2017.	86
7. Relación entre el liderazgo directivo: orientación de procesos pedagógicos y la dimensión del desempeño docente: preparación para el aprendizaje UGEL Chucuito -Juli 2017.	88
8. Relación entre el Liderazgo directivo: gestión de condiciones y la dimensión del desempeño docente: enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes UGEL Chucuito - Juli 2017.	90
9. Relación entre el Liderazgo directivo: orientación de procesos pedagógicos y la dimensión del desempeño docente: enseñanza para el aprendizaje UGEL Chucuito - Juli 2017.	92
10. Relación entre el Liderazgo directivo: gestión de condiciones y la dimensión del desempeño docente: participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad UGEL Chucuito - Juli 2017.	94
11. Relación entre el Liderazgo directivo: orientación de procesos pedagógicos y la dimensión del desempeño docente: participación en la gestión de la escuela articulada con la comunidad UGEL Chucuito - Juli 2017.	96



- 12.** Relación entre el Liderazgo directivo: gestión de condiciones y la dimensión del desempeño docente: desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente UGEL Chucuito Juli 2017. 98
- 13.** Relación entre el Liderazgo directivo: orientación de procesos pedagógicos y la dimensión del desempeño docente: desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente UGEL Chucuito -Juli 2017. 100
- 14.** Grado de correlación entre el Liderazgo directivo y desempeño docente UGEL Chucuito Juli - 2017. 102



ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
1. Coeficiente de correlación de Karl Pearson	82
2. Relación entre el Liderazgo directivo: gestión de condiciones y la dimensión del desempeño docente: preparación para el aprendizaje de los estudiantes UGEL Chucuito - Juli - 2017	86
3. Relación entre el Liderazgo directivo: orientación de procesos pedagógicos y la dimensión del desempeño docente: Preparación para el aprendizaje - Chucuito Juli - 2017.	88
4. Relación entre el Liderazgo directivo: gestión de condiciones y la dimensión del desempeño docente: enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes UGEL Chucuito - Juli 2017.	90
5. Relación entre el Liderazgo directivo: orientación de procesos pedagógicos y la dimensión del desempeño docente: enseñanza para el aprendizaje UGEL Chucuito - Juli 2017.	92
6. Relación entre el Liderazgo directivo: gestión de condiciones y la dimensión del desempeño docente: participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad UGEL Chucuito - Juli 2017.	94
7. Relación entre el Liderazgo directivo: orientación de procesos pedagógicos y la dimensión del desempeño docente: participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad UGEL Chucuito - Juli 2017.	96
8. Relación entre el Liderazgo directivo: gestión de condiciones y la dimensión del desempeño docente: desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente UGEL Chucuito - Juli 2017	98
9. Relación entre el Liderazgo directivo: orientación de procesos pedagógicos y la dimensión del desempeño docente: desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente UGEL Chucuito Juli 2017.	100



10. Grado de correlación entre el Liderazgo directivo y desempeño docente - Chucuito

Juli - 2017.

102



ÍNDICE DE ANEXOS

	Pág.
1. Ficha de evaluación: Encuesta para el liderazgo directivo	116
2. Ficha de evaluación: Encuesta para el desempeño docente	118
3. Población de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli	121
4. Muestra de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli	126
5. Operacionalización de variables:	127
6. Matriz de consistencia	129



RESUMEN

El presente informe de investigación titulado: “Liderazgo directivo y del desempeño docente de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno-2017”. El objetivo general de la investigación se propone: evaluar el grado de relación entre el liderazgo directivo y del desempeño docente de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017. El tipo de investigación es de paradigma positivista, enfoque cuantitativo, tipo no experimental y diseño correlacional. La población de estudio constituye por 21 directivo y 35 docentes de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito - Juli de los distritos de Kelluyo y Desaguadero, para ello se utilizó la técnica de encuesta con el instrumento de ficha de evaluación estructurado con cuatro escalas de calificación. Finalmente, la conclusión más resaltante a la que se ha llegado es la siguiente: Existe un moderado grado de correlación entre el liderazgo directivo y del desempeño docente de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017; pues la mayoría de las directivos gestionan las condiciones y orientan los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes y en donde las docentes se preparan, enseñan para el aprendizaje de los estudiantes además participan en la gestión de la escuela articulada a la comunidad y se involucra al desarrollo de la profesionalidad e identidad docente, esta conclusión se evidencia con el coeficiente de correlación de Rho de Spearman (0.573) el cual es una correlación positiva moderada y significativa entre las variables, a un nivel de significancia del 1% (0.01).

Palabras claves: Competencia, desempeño, desempeño docente, docente, dominio, liderazgo directivo y liderazgo.



ABSTRACT

This research report entitled: "Directive leadership of the teaching performance of the Initial Educational Institutions of the UGEL Chucuito Juli - Puno-2017". The general objective of the research is proposed: to evaluate the degree of relationship between the managerial leadership and the teaching performance of the Initial Educational Institutions of the UGEL Chucuito Juli - Puno 2017. The type of research is positivist paradigm, quantitative approach, type no experimental and correlational design. The study population is made up of 21 directive and 35 teaching of the Initial Educational Institutions of the UGEL Chucuito - Juli of the districts of Kelluyo and Desaguadero, for which the survey technique was used with the evaluation sheet instrument structured with four scales of qualification. Finally, the most outstanding conclusion that has been reached is the following: There is a moderate degree of correlation between managerial leadership of the teaching performance of the Initial Educational Institutions of the UGEL Chucuito Juli - Puno 2017; because most of the directive manage the conditions and guide the pedagogical processes for the improvement of learning and where the teachers prepare themselves, teach for student learning, and also participate in the management of the school articulated with the community and gets involved. to the development of teacher professionalism and identity, this conclusion is evidenced by Spearman's Rho correlation coefficient (0.573), which is a moderate and significant positive correlation between the variables, at a significance level of 1% (0.01).

Keywords: Competence, performance, teaching performance, teacher, domain, managerial leadership and leadership.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación es desarrollado conforme al reglamento de escuela de Posgrado de la Universidad Nacional del Altiplano para optar el grado académico de Magister Scientiae en Educación. El cual está estructurado de acuerdo al tipo de investigación: No experimental, diseño correlacional.

La investigación tiene la finalidad de evaluar el grado de relación entre el liderazgo directivo y del desempeño docente de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017. Estas encuestas fueron aplicadas a los 21 directivos y 35 docentes y se trató de obtener resultados de correlación entre los aspectos estudiados.

El presente informe se ha organizado en cuatro capítulos, que a continuación se presentan:

CAPÍTULO I: Se refiere a la revisión de literatura que consta de dos elementos importantes: marco teórico y antecedentes que sustentan el desarrollo adecuado de la investigación. En donde el marco teórico aborda con mayor amplitud todo referente a las dos variables, teorías acerca de liderazgo directivo, desempeño docente y se muestra una serie de antecedentes donde se considera el autor, título, objetivo y la conclusión.

CAPÍTULO II: Se refiere al planteamiento del problema que consta de cinco elementos importantes: identificación del problema, enunciado del problema, justificación, objetivos e hipótesis que se proponen alcanzar con el desarrollo de dicha investigación.

CAPÍTULO III: Se refiere a materiales y métodos que consta de cinco elementos importantes: lugar de estudio, población, muestra, método de investigación y descripción detallada de métodos por objetivos específicos. En donde el diseño metodológico de la investigación es de paradigma positivista, enfoque cuantitativo, tipo no experimental y diseño correlacional.

CAPÍTULO IV: Finalmente se refiere a resultados y discusiones que consta de cuatro elementos: conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos; donde los resultados se organizan y se presentan en tablas y figuras con sus respectivas interpretaciones y discusiones; las conclusiones que servirán para realizar posteriores estudios que puedan surgir en base al presente trabajo; las recomendaciones del tema tratado dejando un espacio para nuevas investigaciones y que se formulen en función a los objetivos; la bibliografía y los anexos son para el corolario de la presente investigación.



CAPÍTULO I

REVISIÓN DE LITERATURA

1.1. Marco teórico

1.1.1. Liderazgo directivo – liderazgo

1.1.1.1. Concepto de líder

Alfonso (2011), líder es la persona que tiene capacidad de persuadir o dirigir, derivado de sus cualidades personales, independientemente de su posición social, de sus cargos o funciones. Es el que tiene habilidad para conseguir adeptos y seguidores. Por otro lado, Gallegos (2008), el concepto de líder es aquella persona que tiene cualidades personales y que de ella se deriva la capacidad de persuadir o dirigir y esa es la capacidad estrechamente independiente respecto a la posición social a la cual pertenece la persona, o los cargos o funciones que pueda desempeñar porque un directivo no necesariamente tendrá innato la capacidad de liderazgo. Además, su campo de acción es amplio donde sus atributos de personalidad y habilidades van a originar en la organización o grupos donde son miembros actos de influencia sobre los otros miembros del grupo. Finalmente UNE (2004), Señala que el líder, en el sentido más amplio, es el que dirige por ser el iniciador de una conducta social, por conducir, organizar o regular los esfuerzos de otros o por el prestigio, poder o posición. Líder, en sentido estricto, es la persona que dirige por medios persuasivos y en merito a la aceptación voluntaria de sus seguidores (Meza & Ramos, 2021).

1.1.1.2. Definición de liderazgo

Mansilla (2007), define liderazgo como la capacidad de una persona para influir en el comportamiento de los demás, contando éste con un carácter circunstancial dependiendo de las actividades, conocimientos y habilidades que utilice para hacerlo productivo. Por otro lado, Cueva (2006), indica el liderazgo es la función de un líder quien va conducir o dirigir a los demás integrantes del grupo. Considera que en el liderazgo está inmersa en diferentes palabras como la autoridad que tiene el líder de una organización; poder que emana de las facultades que le son otorgadas al líder para realizar alguna acción a favor del grupo. El prestigio, ya que el líder es visto como una persona con habilidades, conocimientos y grandes facultades para conducir y lograr los objetivos y éxitos en la organización. Sin embargo, Chiavenato (2002), define que el liderazgo es la capacidad de influir en las personas para que ejecuten lo que deben hacer. El líder ejerce influencia en las personas orientado hacia sus objetivos, las percepciones de los objetivos de aquellas. La definición del liderazgo incluye dos dimensiones: la primera es la capacidad supuesta de motivar a las personas para que hagan aquello que debe realizarse. La segunda es la tendencia de los subordinados a seguir aquello que perciben como instrumento para conseguir sus objetivos y satisfacer las necesidades personales. Finalmente, Fernandez & Alvarez (2002), señala que para este autor la única definición de liderazgo se centra en cinco aspectos:

- El líder es alguien quien tiene seguidores que colaboran con él para sacar adelante un proyecto que a todos beneficia. Hablamos por consiguiente, de liderazgo del ámbito de la influencia al que se están reduciendo todas las hipótesis de investigación.
- El líder no es alguien a quien se quiera o se admire por sus atributos personales, por su gracia, inteligencia o encanto. Se le sigue porque interesa, porque posee una visión de futuro de la organización que proporciona seguridad a sus miembros o porque descubre que tiene la fuerza o la capacidad para conducir eficazmente los procesos de la organización hacia el éxito.

- La popularidad no es un rasgo del liderazgo, los resultados sí. Los líderes mantienen su liderazgo si son capaces de ofrecer de forma sostenida resultados que responden a las expectativas de sus seguidores.
- Los líderes son muy visibles y establecen ejemplos.
- El liderazgo no es un rango, privilegio, título o fuente de ingresos, más bien se ha convertido en servicio, trabajo y responsabilidad.

1.1.2. El liderazgo y la educación

1.1.2.1. Dirección y liderazgo

Calero (2000), señala que tener actitudes tradicionales de jefe formal es limitante e inconveniente para la organización. Tener ascendencia en el grupo con el que se trabaja, aplicar las técnicas de liderazgo, son potenciadoras de productividad y de acrecentamiento personal y empresarial. Para ejercer de mejor modo la dirección de una institución es deseable hacerlo con características y cualidades del liderazgo. La administración renovada exige del director no un jefe clásico sino un director líder. Un director que encarne nuevas mentalidades, nuevas actitudes, para generar mística en toda la organización. El liderazgo, a diferencia del simple ejercicio del poder, es inseparable de las necesidades y objetivos de los que los siguen y alcanzan, estimulándose mutuamente, niveles de motivación y moralidad más elevados. Eleva el nivel de comportamiento y de aspiración ética del que dirige y del dirigido, tiene un efecto transformador sobre ambos. El líder despierta la confianza en sus seguidores, se sienten más capaces de alcanzar los objetivos que ellos comparten, así mismo el autor diferencia entre el jefe y el líder (Vásquez *et al.* 2021).

Para clarificar el panorama un paralelo entre líder y director (jefe).

Tabla 1

líder y director (jefe).

Jefe	Lider
Su privilegio: el mando.	Su privilegio: servir.
Exige al grupo.	Va delante del grupo, actúa.
Inspira miedo.	Inspira confianza.
Busca al culpable del error, castiga.	Corrige, comprende, ayuda, orienta.
Asigna el trabajo.	Trabaja con y como los demás.
Ve como los demás se desempeñan en el trabajo	Enseña cómo debe hacerse el trabajo, asesora.
Masifica, maneja a la gente.	Individualiza, prepara y dinamiza a sus colaboradores.
Ofrece y obtiene compromiso aparente.	Consigue compromiso real a través de la motivación
Se orienta con lo posible	Difunde mística, busca excelencia.
Mantiene las decisiones.	Delega.
Arrogante, impositivo	Humilde, generoso.
Difícil de hablar con él.	Disponible, atento.
Guarda secretos, divide al grupo.	Abierto, fortalece al grupo.
Busca comodidad y facilismo	Acepta retos: arriesga.
Actúa con prisa o calma	Actúa con oportunidad.
Peca de individualista	Es sociable.
Le interesa más la cantidad	Tiene cultura de calidad.
Es autosuficiente.	Estudia, se capacita.
Gobierna con principios legales.	Gobierna con principios morales.

(Vásquez *et al.* 2021)

1.1.2.2. Funciones de liderazgo:

Gonzales & Guzman (2016), entre las diversas funciones de liderazgo y para poder lograr la tarea y mantener unido al grupo, tienen que desempeñarse ciertas funciones claves. Una función es lo que “hace”, a diferencia de una calidad que se refiere a lo que uno “es” algunas de las funciones del liderazgo son:

- **Establecer los objetivos:** por tanto, deberá definir o identificar el propósito, los fines y los objetivos de la organización o del grupo.
- **Planear:** es importante asegurar que haya un plan, de ser posible, acordado para lograr el objetivo.
- **Instruir:** es importante comunicar claramente los objetivos y el plan, hay que saber correctamente a la pregunta ¿por qué lo hacemos así?
- **Controlar:** el control la supervisión y el seguimiento se refieren todos al trabajo en proceso.

1.1.2.3. Elementos del liderazgo educativo

Gallegos (2008), señala que, reconociendo al liderazgo como un proceso, se consideran los siguientes elementos:

- **Objetivo:** Propósitos a alcanzar en lo institucional e individual. El líder debe tener claro la finalidad educativa, apelando a nexos comunes y buscando la unidad.
- **Poder:** El liderazgo es una forma de ejercicio del poder. Las cualidades del líder permiten la adhesión voluntaria de los agentes educativos, cuando ven credibilidad e integridad en sus acciones.
- **Estilo:** Conducta que manifiesta el líder en el ejercicio de su poder, para integrar intereses y lograr objetivos, evitando los extremos: la autocracia y la pusilanimidad, aspectos reñidos con el verdadero significado de liderazgo.

- **Seguidores:** La esencia del liderazgo es la cohesión, subordinación, el seguimiento y la emulación de los integrantes del grupo. Se sigue a un líder cuando es correcto, es decir “cuando hace lo que dice y dice lo que hace”.

1.1.2.4. Cualidades del líder educacional

Alfonso (2011), señala que las cualidades esenciales de líder en una institución educacional son:

- Coincidencia plena y consciente con el proyecto social que se trata de impulsar.
- Identificación con los problemas que le preocupan al colectivo.
- Estilo propio en la dirección. (Sello personal).
- Conocimiento de la labor que realiza.
- Seguridad, confianza y autoridad.
- Ejemplo personal en su vida laboral, política y social.
- Resultados en su desempeño profesional específico (como especialista en determinada área).
- Cultura general.
- Capacidad para asimilar y aplicar de forma creativa los resultados de la Ciencia de la Dirección.
- Objetividad e imparcialidades en las decisiones y sobre todo en la evaluación y estimulación al trabajo.
- Capacidad para la comunicación con el colectivo de trabajo.
- Iniciativa.
- Visión de futuro o perspectiva.

- Capacidad para asimilar los cambios provenientes de análisis y valoraciones objetivas. o. Capacidad para delegar, organizar, planificar y controlar las tareas fundamentales.
- Carisma personal para la dirección de un determinado colectivo.

1.1.2.5. Definición de estilo de liderazgo

Munch (2002), el estilo de liderazgo se refiere a una serie de comportamientos relativamente duraderos en la forma de dirigir que caracterizan al gerente. La forma en que se dirige o el estilo de dirección prevaleciente en una organización, es determinante para lograr la excelencia. Antes de continuar, es necesario aclarar que los estilos de liderazgo nos muestran una serie de patrones comunes de comportamiento, pero que, sin embargo, la actuación de los dirigentes puede variar en forma considerable de una situación a otra. El desarrollar un estilo de liderazgo significa que la persona que dirige y lidera una organización va mostrar una serie de conductas y comportamientos comunes para con los miembros de la organización. Pero no siempre la persona puede mostrar un solo estilo de liderazgo ya que hay situaciones o contextos donde amerita y es necesario cambiar de estilo.

Lussier (2002), afirma que “el estilo de liderazgo es la combinación de rasgos, destrezas y comportamientos a los que recurren los líderes al interactuar con los seguidores. Aunque un estilo de liderazgo se compone de rasgos y destrezas, el elemento fundamental es el comportamiento, pues es el patrón de conducta relativamente constante que caracteriza al líder. Un antiguo planteamiento del método de comportamiento reconoce dos estilos de liderazgo: autocrático y democrático”.

A raíz de esta divergencia es que existen diferentes estilos que aplica el líder en el ejercicio de sus funciones por ello podemos encontrar en las organizaciones líderes autoritarios, pusilánimes o laissez faire y el líder democrático.

Chiavenato (2002), distingue dos tipos básicos de estilos de liderazgo:

- a) **Liderazgo centrado en la tarea:** Es el liderazgo rígido y preocupado por la ejecución de la tarea y por los resultados. Es el liderazgo pregonado por la administración científica de Taylor, el cual tiende a subdividir y fragmentar el trabajo en tareas componentes, seleccionar y entrenar las personas más adecuadas para el tipo de tarea y presionarlas constantemente para obtener los niveles de producción estimados. Es típico de las empresas que tienden a concentrar las personas ocupaciones estandarizadas, limitadas al ciclo de trabajo, con ritmos basados en estándares de producción preestablecidos. Es el liderazgo preocupado exclusivamente por el trabajo y por conseguir que las tareas se ejecuten de acuerdo con los métodos preestablecidos y los recursos disponibles.

- b) **Liderazgo centrado en las personas:** Este liderazgo, preocupado por los aspectos humanos de los problemas de los subordinados, trata de mantener un equipo de trabajo activo, con gran participación en las decisiones. Es el tipo de liderazgo que hace más énfasis en las personas que en trabajo en sí, y trata de comprender y ayudar a los subordinados, preocupándose más por las metas que por los métodos, pero sin descuidar el desempeño esperado.

1.1.3. Teorías sobre liderazgo

Chiavenato (2002), el liderazgo constituye uno de los temas administrativos más investigados y estudiados en las últimas décadas. Señala que las teorías sobre liderazgo formuladas por los autores de las relaciones humanas pueden clasificarse en tres grupos, cada uno de los cuales tiene sus propias características

- a) **Teorías de rasgos de personalidad:** Son las teorías más antiguas respecto de liderazgo. Un rasgo es una cualidad o característica distintiva de la personalidad. Según estas teorías, el líder posee rasgos específicos de personalidad que lo distinguen de las demás personas, es decir, tiene características de personalidad que le permiten influir en el comportamiento de sus semejantes.

Estas teorías recibieron la influencia de la teoría del “gran hombre”, sustentada por Carlyle para explicar que el progreso del mundo es producto de las

realizaciones personales de algunos hombres sobresalientes en la historia de la humanidad. Cada autor especifica algunos rasgos característicos de personalidad que definen el líder, como los siguientes:

- Rasgos físicos: energía, apariencia personal, estatura y peso.
- Rasgos intelectuales: adaptabilidad, combatividad, entusiasmo y autoestima.
- Rasgos sociales: cooperación, habilidades interpersonales y habilidad administrativa.
- Rasgos relacionados con el trabajo: interés en la realización, persistencia e iniciativa.

En resumen, el líder debe inspirar confianza, ser inteligente, perceptivo y tener decisión para liderar con éxito. No obstante, las teorías de rasgos recibieron las críticas siguientes:

- Las teorías de rasgos no ponderan la importancia relativa de cada una de las diversas características y rasgos de personalidad que destacan los aspectos del liderazgo; como no todos los rasgos tienen la misma importancia en la definición de un líder, algunos deberían ponderarse más que otros.
- Las teorías de rasgos olvidan la influencia y reacción de los subordinados. La pregunta que debe formularse es: ¿Un individuo puede ser líder de cualquier tipo de subordinado o de grupo social?
- Dichas teorías no distinguen entre los rasgos pertinentes para lograr cierto tipo de objetivos. En algunos casos, ciertos rasgos de la personalidad son más importante que otros: una misión militar en guerra exige rasgos de liderazgo diferentes de los exigidos por una misión religiosa o filantrópica.
- Las teorías de rasgos ignoran por completo la situación en que el liderazgo es efectivo. En una empresa se presentan situaciones que exigen diversas características de los líderes. Una situación de

emergencia requiere cierto comportamiento del líder; una situación de estabilidad y calma requiere otras características.

- Desde este punto de vista simplista, un individuo dotado de rasgos de liderazgo será líder siempre y en cualquier situación, lo cual no ocurre en la realidad. Un individuo puede ser líder indiscutible en la sección donde trabaja, pero quizá sea el último en opinar en el hogar.

b) Teorías de estilos de liderazgo: Estudian el liderazgo en cuanto a estilos de comportamiento del líder frente a los subordinados. Mientras el enfoque de rasgos apunta a lo que es el líder, el enfoque de estilos de liderazgo se refiere a lo que hace el líder, a su manera de comportarse en el ejercicio del liderazgo.

La principal teoría señala tres estilos de liderazgo: autoritario, liberal y democrático. White y Lippitt realizaron un estudio para verificar el impacto causado por tres estilos diferentes de liderazgo en niños orientados a la ejecución de tareas. Los niños fueron divididos en cuatro grupos. Cada seis semanas la dirección de cada grupo era asumida por líderes que utilizaban tres estilos diferentes: autoritario, liberal (Laissez-Faire) y democrático.

En conclusión, los grupos sometidos al liderazgo autoritario produjeron mayor cantidad de trabajo; bajo el liderazgo liberal, los resultados fueron pobres en cuanto a calidad y cantidad; bajo el liderazgo democrático, el nivel de producción fue igual al de los grupos sometidos a liderazgo autoritario, aunque la calidad del trabajo fue superior.

En la práctica, el líder utiliza los tres procesos de liderazgo de acuerdo con la situación, las personas y la tarea por ejecutar. Hace cumplir órdenes, pero también consulta a los subordinados antes de tomar una decisión, y sugiere realizar determinadas tareas: utiliza el liderazgo autoritario, el democrático y el liberal. La principal dificultad en el ejercicio de liderazgo es saber cuándo aplicar cual proceso, con quien y en qué circunstancias y actividades.

c) Teorías situacionales de liderazgo: Mientras que las teorías de rasgos de personalidad son simplistas y limitadas, las teorías de estilos de liderazgo ignoran variables situacionales. Las teorías situacionales parten de un contexto más amplio y pregonan que no existe un único estilo o característica de

liderazgo válido en cualquier situación. Lo contrario si es verdadero: cada situación requiere un tipo de liderazgo para liderar con éxito a los subordinados.

Las teorías situacionales son más atractivas para el gerente puesto que aumentan sus opciones y posibilidades de cambiar la situación para adecuarla o cambiarla a un modelo de liderazgo de acuerdo a la situación. El líder debe adaptarse a un grupo de personas en condiciones variadas. La ascendencia de un líder depende mucho más de la posición estratégica que ocupa en la red de comunicaciones que de sus características de personalidad. Al poco tiempo, el enfoque situacional de liderazgo comenzó a ganar terreno (Villa, 2019).

Del enfoque situacional puede inferirse las siguientes proposiciones:

- Cuando las tareas son rutinarias y repetitivas, generalmente el liderazgo es limitado y está sujeto a controles del jefe.
- Un líder puede asumir diferentes patrones de liderazgo frente a cada uno de sus subordinados, de acuerdo con las fuerzas mencionadas.
- El líder también puede asumir diferentes patrones de liderazgo frente a un mismo subordinado, según la situación que se presente. Cuando el subordinado presenta alto nivel de eficiencia, el líder puede darle mayor libertad en las decisiones; si el subordinado presenta errores frecuentes y graves, puede imponer mayor autoridad personal y darle menor libertad en el trabajo.

1.1.1.1. Estilos de liderazgo

Collao (2007), señala que, de acuerdo con esta teoría clásica, se identifican tres estilos de influencia del líder a sus subordinados.

- Autocrático.
- Democrático.
- Liberal o permisivo.

a) **Estilo autocrático:** El líder da la orden sin consulta previa, sólo espera el cumplimiento. Es dogmático y firme. Dirige mediante su habilidad para dar órdenes.

Es recomendable para resolver situaciones emergentes, o cuando los subalternos evidencian poca madurez laboral y emocional. Este estilo es autoritario porque el líder se coloca en relación vertical y de superioridad respecto a los componentes del grupo.

Respeten y obedezcan sus instrucciones. Escucha influencias, pero no necesariamente se dejará influir por ellos. Fija sus metas y espera que los demás las acepten junto con sus métodos para lograrlos. Sabe lo que debe alcanzar y cree conocer la mejor forma de hacerlo; no estimula el incentivo individual ni colabora con los miembros del grupo.

Este tipo de liderazgo no es la mejor forma de dirigir, pero es necesario en casos de urgencia o crisis cuando un grupo no tiene tiempo de decidir el plan de acción que corresponde tomarse. Es útil también cuando el jefe es la única persona que tiene pericia e información nueva y esencial o cuando los miembros del grupo son inexpertos. El líder a su vez, debe emplear este estilo de liderazgo cuando el seguidor espera que se le indique lo que debe hacer y cuando se siente inseguro de su capacidad para hacer algo por sí solo.

- b) Estilo democrático o participativo:** Consulta y persuade a los subordinados y alienta la participación. Es el estilo más recomendable en las acciones pedagógicas y administrativas. La relación es democrática y el líder se sitúa como uno más dentro del grupo. Crea relaciones de amistad, confianza y diálogo. Permite que los integrantes se expresen libremente. Las actividades se hacen según los deseos y posibilidades de los integrantes, opina que, este tipo de liderazgo “otorga gran importancia al crecimiento y desarrollo de todos los miembros del grupo fomentando que trabajen el principio de consenso y toma de decisiones”. De igual manera trata de lograr que las relaciones interpersonales sean agradables y de óptima calidad ya que este elemento le sirve de base para la efectividad del grupo y la resolución de sus problemas. El liderazgo democrático, logra que se alcancen las metas a través del esfuerzo sincero, la motivación, el compromiso, la confianza respeto.
- c) Estilo liberal o permisivo:** Utiliza muy poco su poder, si es que lo usa. Concede a los subordinados un alto grado de independencia en sus tareas. Depende de sus subalternos para fijar las actividades y tareas. Considera que su papel es apoyar las acciones de sus seguidores al proporcionarles información y actuando como un

contacto con el entorno del grupo. Es útil y recomendable cuando hay madurez, cuando son más hábiles y más seguros que el propio líder. Su estilo es liberal, se sitúa al margen del grupo y no se preocupa de darle cohesión. Se desatiende del grupo y sus responsabilidades, lo que genera desorden e ineficacia, este líder promueve la libertad completa para el grupo o las decisiones individuales. Hay un mínimo de participación del líder. Este estilo, por definición puede parecer apático a algunas personas debido a que se basa en la no interferencia pues, puede haber una clara decisión formulada. El estilo liberal es una decisión, consciente o no, para evitar la interferencia y dejar que los acontecimientos tomen su propio curso. El líder puede ser permisivo para alentar la libertad o inepto al guiar a un grupo.

Covas & Perez (2015), indican, refiriéndose a dichos estudios que quién creaba el ambiente era el líder encargado de dirigir al grupo que actuaba de tres maneras, acorde con los tres estilos: en el estilo autocrático, imponiendo autoridad; en el estilo democrático, procurando la participación activa de todos los miembros del grupo; y, laissez-faire, dejando que cada uno hiciera lo que quisiera y explica de forma más explícita cada uno de los estilos de liderazgo, en una tabla como la que viene a continuación:

Tabla 2

Estilos de liderazgo

	Autoritario	Democrático	Liberal Laissez-Faire
Decisión	Basa su liderazgo en el autoritarismo. El líder toma las determinaciones y los miembros ejecutan	Basa su liderazgo en su identificación con el grupo y con su pericia. Todo plan es materia de discusión en el grupo, cosa que el líder fomenta y favorece.	El líder no ejerce liderazgo alguno. Da total libertad para la decisión personal sin apenas intervención del líder, que solo actúa en casos extremos.

Futuro	El futuro del grupo es incierto, ya que solo el líder decide y nunca está claro lo que hará más adelante.	De la confrontación en el grupo sale cierta perspectiva de futuro. El líder en caso de duda suele proponer alternativas posibles, para ayudarlos a ver claro.	El líder “está disponible”, daría información, materiales o su opinión “si fuese necesario” pero no interviene por iniciativa propia. El futuro es incierto.
Participación en la Ejecución	No suele participar en el trabajo inmediato a no ser que tenga que enseñar cómo se hace, él lo que hace es mandar, organizar, etc.	En el trabajo actúa como “un miembro del grupo”. La tarea de organización le lleva tiempo y energías.	A menudo adopta la conducta del que trabaja como “uno más”.
Intervención	Suele decidir las tareas que hace cada miembro y los compañeros que tendrá cada uno de ellos.	Los miembros suelen ser bastante libres en elegir la tarea que les va y en elegir los colaboradores para llevarla a cabo	No interviene señalando el cometido de cada uno. Tiene una actitud pasiva “que cada uno se las arregle”.
Valoración	Suele ser muy personal, a veces arbitrario, en sus alabanzas y críticas de lo que hacen los miembros del grupo. Halaba y critica mucho más que los otros tipos de líderes, reforzando su autoridad.	El líder es muy objetivo a la hora de alabar o criticar.	Raramente comenta espontáneamente la actuación de los miembros del grupo. “Si quieren saber mi opinión ya me preguntarán”. No intenta evaluar ni regular.

Covas & Perez (2015), en cuanto a los resultados de este experimento, podemos decir que los grupos mostraron conductas diferentes según el estilo de liderazgo que se ejercía indica que las reacciones de los grupos fueron las siguientes:

- Ante el estilo autoritario se pueden observar fuertes reacciones de odio y agresión entre los miembros del grupo, pero no hacia el líder. Además, se evidencian conductas como el desinterés, la apatía o la tendencia a huir. Existe una relación difícil entre los miembros del grupo, los individuos se muestran muy egocéntricos, y existe un grado considerable de sumisión ante el líder. El rendimiento colectivo aumenta en un primer momento, pero a la larga va disminuyendo como consecuencia de la creciente frustración y las reacciones defensivas que se producen.
- Cuando el estilo es democrático las relaciones mutuas entre los componentes del grupo, casi sin excepción son buenas, existe un trato amistoso. Además, ven al líder como un igual, y la relación con éste es satisfactoria. La conciencia de grupo es relativamente fuerte, lo que se refleja con expresiones con las que se refieren al colectivo, y no al individuo. Los resultados son inferiores a los alcanzados bajo el liderazgo autoritario, aun así, el trabajo que se desempeña muestra una mayor originalidad, que podemos atribuir a la posibilidad de expresar ideas libremente y fomentar la creatividad.
- La reacción al estilo laissez-faire supone el menor nivel de productividad entre los tres estilos. Se manifiestan rivalidades y se generan facciones dentro del grupo.

1.1.4. Liderazgo pedagógico para una gestión centrada en los aprendizajes

1.1.4.1. La gestión escolar en el contexto de la reforma de la escuela

MINEDU (2012), indica que en los últimos cien años casi todas las instituciones han cambiado, menos la escuela. En general, la escuela como institución mantiene su estructura histórica y es el espacio social donde se han dado menos transformaciones. El otro elemento de análisis del problema son

los bajos resultados de aprendizaje obtenidos por nuestro país, tanto en evaluaciones nacionales, como internacionales. El diseño institucional de la escuela tiene un desfase estructural entre aquello que entendemos es educar y la demanda educativa del siglo XXI.

Esta situación se ve reflejada en la mayoría de escuelas del país, encontrando

- Una gestión escolar homogénea con prácticas rutinarias de enseñanza, centrada en lo administrativo y desligada de los aprendizajes.
- Una organización escolar rígida en su estructura y atomizada en sus funciones.
- Instrumentos de gestión de cumplimiento únicamente normativo y poco funcionales.
- Participación de la familia y la comunidad únicamente como proveedores de recursos.
- Desconfianza, subordinación y conflicto como estilo de relación entre los actores de la comunidad educativa.
- Directivos con prácticas autoritarias o permisivas.
- Una relación vertical y normativa de la institución educativa con las instancias de gestión descentralizada.

La escuela que queremos: se organiza en tres componentes cuya sinergia permitirá alcanzar los resultados esperados en función de aprendizajes de calidad para todos los y las estudiantes.

- Gestión de los procesos pedagógicos.
- Convivencia democrática e intercultural.
- Vínculo entre la escuela, la familia y la comunidad.

1.1.4.2. Liderazgo pedagógico

MINEDU (2012), indica que toda institución educativa necesita liderazgo directivo. Persona o personas que asuman la conducción de la organización

en relación a las metas y objetivos. La reforma de la escuela requiere configurar este rol desde un enfoque de liderazgo pedagógico. Un líder que influye, inspira y moviliza las acciones de la comunidad educativa en función de lo pedagógico. Es una opción necesaria y pertinente a la propuesta de escuela que queremos; que aspira a organizarse y conducirse en función de los aprendizajes y que, para ello, logre vincular el trabajo docente, clima escolar acogedor y la participación de las familias y comunidad.

Una gestión democrática orientada al cambio institucional debe garantizar una enseñanza de calidad y comprometerse con los aprendizajes. Esta forma de gestión puede visibilizarse en:

- El ejercicio del liderazgo pedagógico, a fin de hacer transitar a la institución educativa hacia estándares superiores de enseñanza y posibilitar que se comprometa con sus resultados.
- La promoción de la organización autónoma de sus estudiantes para generar participación en la vida escolar.
- Una organización interna abierta, comunicativa y flexible, más democrática en sus procedimientos de toma de decisiones.
- La institucionalización de la evaluación como práctica docente colectiva y del aprendizaje de la experiencia de manera continua; es decir, que toda la comunidad educativa aprenda a mirarse y a valorar la evaluación como una oportunidad para aprender, tanto de los logros como de los errores.

1.1.4.3. Sistema de dirección escolar

MINEDU (2012), la gestión, en un ámbito como la escuela donde los procesos educativos atraviesan diversas acciones y espacios de la organización; necesita contar con un referente que reoriente el quehacer de los directores en todas sus dimensiones: desde el aula hasta la vida institucional, desde lo “estrictamente pedagógico” hasta los distintos asuntos organizacionales que posibilitan o no un proceso de enseñanza-aprendizaje con determinadas características; transitando de una labor administrativa a

una labor centrada en los procesos pedagógicos, y en el marco de una propuesta de buen desempeño.

Para garantizar un acompañamiento acorde a la importancia sustancial que tiene la función directiva, este sistema está constituido por los siguientes componentes:

- **Marco de Buen Desempeño del Directivo:** Intenta reconocer el complejo rol del director: ejercer con propiedad el liderazgo y la gestión de la escuela que dirige; rol que implica asumir nuevas responsabilidades centradas en el logro de aprendizajes de los estudiantes. Este componente constituye la plataforma sobre la cual interactúan los demás, puestos que brinda insumos para la evaluación de acceso y desempeño, así como para la implementación de programas de formación a través de capacidades e indicadores.
- **Evaluación de acceso a cargo directivo:** Es la identificación de los docentes que reúnen los requisitos y condiciones más idóneas para cubrir el puesto de director o sub director escolar. Las tendencias pedagógicas actuales exigen un perfil adecuado para ejercer la función directiva, para ello, se implementará el proceso de selección permanente que permitirá el acceso al cargo por un determinado periodo; cumplido el tiempo establecido, los directores en actividad tendrán la oportunidad de ser ratificados por otro periodo similar mediante la evaluación de desempeños. Este procedimiento permitirá la consecución de la política de trabajo que se viene implementando, siempre y cuando tenga resultados traducidos en aprendizaje de los estudiantes.
- **Programa Nacional de Formación y Capacitación de directores y Sub directores:** Como consecuencia de la implementación de los dos componentes anteriores, se pondrá en marcha un programa continuo, permanente y coherente con los otros componentes del sistema. El liderazgo directivo requiere de habilidades y competencias específicas que se desarrollan con la práctica de acciones que respondan al ejercicio de funciones y responsabilidades propias del cargo, así como

de años de experiencia docente. Por ello, el programa pretende ser un proceso por el cual se instalan, desarrollan, fortalecen y sostienen competencias y capacidades; y se moldean desempeños en los docentes que asumen la función de directivo escolar.

- **Asignaciones e incentivos:** Es el proceso a través del cual se promueve la motivación para ocupar una dirección generando perspectivas de desarrollo profesional, y consecuentemente, mejorando la calidad del servicio educativo para hacerla sostenible en el tiempo. Se consideran los siguientes: - Liderazgo y reconocimiento social; que implica revalorar la figura del director en la comunidad y el país. - Oportunidad de formación profesional (obtención de grado académico como producto de la especialización, el propio proceso de nombramiento, la certificación). - Reconocimiento económico por asignación a función, prevista en la nueva Ley de Reforma Magisterial; el cual se consignará en el reglamento correspondiente. - Acceso a espacios colegiados de desarrollo profesional y social. Como una acción de inicio se instala el Comité Consultivo de Directivos Líderes.

1.1.4.4. Marco de buen desempeño del directivo

MINEDU (2012), el Marco de Buen Desempeño Docente se basa en una visión de docencia para el país. En ese sentido, se ha construido una estructura que posibilite expresarla evitando reducir el concepto de Marco a una de lista de cotejo. A continuación, presentamos esta visión de docencia y los elementos que componen el Marco. La estructura de éste se organiza en un orden jerárquico de tres categorías: cuatro (4) dominios que comprenden nueve (9) competencias que a su vez contienen cuarenta (40) desempeños. Estas competencias y desempeños se describen ampliamente en los apartados 2.3 y 2.4.

1.1.4.5. Definición y propósitos

MINEDU (2012), el Marco de Buen Desempeño del Directivo es una herramienta estratégica de la reforma de la institución educativa que se

enmarca dentro de las políticas de desarrollo docente priorizadas por el sector educación. En el Plan Estratégico Sectorial Multianual (PESEM) 2012, se propone para el ámbito de la gestión: “Que las Instituciones Educativas asuman la responsabilidad de gestionar el cambio de los procesos pedagógicos, centrandolo a toda la organización en los aprendizajes”; de ahí que el primer resultado de la reforma de la Institución Educativa en este ámbito, se refiere a la necesidad de contar con directivos seleccionados, formados y organizados. Así, el Marco de Buen Desempeño del Directivo se convierte en una herramienta estratégica de implementación de una política integral del desarrollo directivo.

Los propósitos que determinan el alcance de este documento son:

- ❖ Establecer una visión compartida sobre el liderazgo pedagógico centrado en los aprendizajes, que revalore la importancia del rol directivo en la escuela.
- ❖ Identificar las prácticas de un directivo eficaz, orientando el desarrollo profesional de los directivos.
- ❖ Guiar los procesos de selección, evaluación del desempeño, formación y desarrollo profesional de los directivos.

1.1.4.6. Proceso de construcción

MINEDU (2012), el Marco de Buen Desempeño del Directivo ha seguido una ruta de construcción básicamente participativa que ha considerado diversas etapas, entre ellas están: la revisión de experiencias nacionales e internacionales, la revisión de evidencias e investigaciones y la constante retroalimentación de las propuestas preliminares -en espacios de diálogo y discusión- con diferentes actores educativos.

1.1.4.7. Estructura del marco de buen desempeño directivo

MINEDU (2012), el Marco de Buen Desempeño del Directivo está estructurado dos dominios, seis competencias y veintiuno desempeños

- ❖ **Dominio:** Conjunto de competencias que integran un área específica del actuar directivo. Son interdependientes, ya que cada uno de ellos influye en el desarrollo del otro como parte de un todo.
- ❖ **Competencia:** Un saber hacer en contexto, que implica compromisos, disposición a realizar las tareas o a cumplir responsabilidades con calidad, raciocinio, manejo de determinados fundamentos conceptuales y comprensión de la naturaleza moral y las consecuencias sociales de sus decisiones.
- ❖ **Desempeño:** Acción observable que realizan los directivos y que evidencia el dominio de la competencia. Figura 5. Conceptos de dominio, competencia y desempeño.

MINEDU (2012), dominios, competencias y desempeños del Marco de Buen Desempeño del Directivo:

a) **DOMINIO 1: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes:**

Abarca las competencias que lleva a cabo el directivo para construir e implementar la reforma de la escuela, gestionando las condiciones para la mejora de aprendizajes a través de la planificación, la promoción de la convivencia democrática e intercultural y la participación de las familias y comunidad; y evaluando sistemáticamente la gestión de la institución educativa.

- ❖ **COMPETENCIA 1:** Conduce de manera participativa la planificación institucional a partir del conocimiento de los procesos pedagógicos, el clima escolar, las características de los estudiantes y su entorno; orientándolas hacia el logro de metas de aprendizaje.

➤ **Desempeño 1:** Diagnostica las características del entorno institucional, familiar y social que influyen en el logro de las metas de aprendizaje.

- **Desempeño 2:** Diseña de manera participativa los instrumentos de gestión escolar teniendo en cuenta las características del entorno institucional, familiar y social; estableciendo metas de aprendizaje.
- ❖ **COMPETENCIA 2:** Promueve y sostiene la participación democrática de los diversos actores de la institución educativa y la comunidad a favor de los aprendizajes; así como un clima escolar basado en el respeto, el estímulo, la colaboración mutua y el reconocimiento de la diversidad.
 - **Desempeño 3:** Promueve espacios y mecanismos de participación y organización de la comunidad educativa en la toma de decisiones y desarrollo de acciones previstas para el cumplimiento de las metas de aprendizaje.
 - **Desempeño 4:** Genera un clima escolar basado en el respeto a la diversidad, colaboración y comunicación permanente, afrontando y resolviendo las barreras existentes.
 - **Desempeño 5:** Maneja estrategias de prevención y resolución pacífica de conflictos mediante el diálogo, el consenso y la negociación.
 - **Desempeño 6:** Promueve la participación organizada de las familias y otras instancias de la comunidad para el logro de las metas de aprendizaje, sobre la base del reconocimiento de su capital cultural.
- ❖ **COMPETENCIA 3:** Favorece las condiciones operativas que aseguren aprendizajes de calidad en todas y todos los estudiantes gestionando con equidad y eficiencia los recursos humanos, materiales, de tiempo y financieros; así como previniendo riesgos.
 - **Desempeño 7:** Gestiona el uso óptimo de la infraestructura, equipamiento y material educativo disponible, en beneficio de una enseñanza de calidad y el logro de las metas de aprendizaje de los estudiantes.

- **Desempeño 8:** Gestiona el uso óptimo del tiempo en la institución educativa a favor de los aprendizajes, asegurando el cumplimiento de metas y resultados en beneficio de todos los estudiantes.
- **Desempeño 9:** Gestiona el uso óptimo de los recursos financieros en beneficio de las metas de aprendizaje trazadas por la institución educativo bajo un enfoque orientado a resultados.
- **Desempeño 10:** Gestiona el desarrollo de estrategias de prevención y manejo de situaciones de riesgo que aseguren la seguridad e integridad de los miembros de la comunidad educativa.
- **Desempeño 11:** Dirige el equipo administrativo y/o de soporte de la institución educativa orientando su desempeño hacia el logro de los objetivos institucionales.
- ❖ **COMPETENCIA 4:** Lidera procesos de evaluación de la gestión de la institución educativa y de la rendición de cuentas, en el marco de la mejora continua y el logro de aprendizajes.
 - **Desempeño 12:** Gestiona la información que produce la escuela y la emplea como insumo en la toma de decisiones institucionales en favor de la mejora de los aprendizajes.
 - **Desempeño 13:** Implementa estrategias y mecanismos de transparencia y rendición de cuentas de la gestión escolar ante la comunidad educativa.
 - **Desempeño 14:** Conduce de manera participativa los procesos de autoevaluación y mejora continua orientados al logro de las metas de aprendizaje.

b) DOMINIO 2: Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes:

Comprende las competencias del directivo enfocadas hacia el desarrollo de la profesionalidad docente y el proceso de acompañamiento sistemático al docente para la mejora de los aprendizajes.

- ❖ **COMPETENCIA 5:** Promueve y lidera una comunidad de aprendizaje con los docentes de su institución educativa basada en la colaboración mutua, la autoevaluación profesional y la formación continua; orientada a mejorar la práctica pedagógica y asegurar logros de aprendizaje.
 - **Desempeño 15:** Gestiona oportunidades de formación continua de los docentes para la mejora de su desempeño en función al logro de las metas de aprendizaje.
 - **Desempeño 16:** Genera espacios y mecanismos para el trabajo colaborativo entre los docentes y la reflexión sobre las prácticas pedagógicas que contribuyen a la mejora de la enseñanza y del clima escolar.
 - **Desempeño 17:** Estimula la iniciativa de los docentes relacionados a innovaciones e investigaciones pedagógicas, impulsando la implementación y sistematización de las mismas.

- ❖ **COMPETENCIA 6:** Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos al interior de su institución educativa, a través del acompañamiento sistemático y la reflexión conjunta, con el fin de alcanzar las metas de aprendizaje.
 - **Desempeño 18:** Orienta y promueve la participación del equipo docente en los procesos de planificación curricular, a partir de los lineamientos de la Política Curricular Nacional y en articulación con la propuesta curricular regional.
 - **Desempeño 19:** Propicia una práctica docente basada en el aprendizaje colaborativo, por indagación y el conocimiento de la diversidad existente en el aula y pertinente a ella.
 - **Desempeño 20:** Monitorea y orienta el uso de estrategias y recursos metodológicos, así como el uso efectivo del tiempo y los materiales educativos, en función del logro de las metas de aprendizaje de los estudiantes y considerando la atención de sus necesidades específicas.

- **Desempeño 21:** Monitorea y orienta el proceso de evaluación de los aprendizajes a partir de criterios claros y coherentes con los aprendizajes que se desean lograr, asegurando la comunicación oportuna de los resultados y la implementación de acciones de mejora.

1.1.5. Marco del buen desempeño docente

1.1.5.1. Definición y propósitos

MINEDU (2012), el Marco de Buen Desempeño Docente, de ahora en adelante 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 Regular del país. Constituye un acuerdo técnico y social entre el Estado, los docentes y la sociedad en torno a las competencias que se espera 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 de desarrollo docente (Salvador & Sánchez, 2018).

El Marco de Buen Desempeño Docente tiene entre sus propósitos específicos:

- ❖ Establecer un lenguaje común, entre los docentes y los ciudadanos, para referirse a los procesos de enseñanza.
- ❖ Impulsar la reflexión de los docentes sobre su propia práctica educativa, construyendo una visión compartida de la enseñanza.
- ❖ Promover la revaloración social y profesional de los docentes.
- ❖ Guiar y dar coherencia al diseño e implementación de políticas de formación. El Marco de Buen Desempeño Docente está estructurado en dominios, competencias y desempeños (MINEDU, 2012).

1.1.5.2. Estructura del marco del buen desempeño docente

MINEDU (2012), 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.

❖ **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.

- **Desempeño 1:** Demuestra conocimiento y comprensión de las características individuales, socioculturales y evolutivas de sus estudiantes y de sus necesidades especiales.
- **Desempeño 2:** Demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña.
- **Desempeño 3:** Demuestra conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña.

- ❖ **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.
 - **Desempeño 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.
 - **Desempeño 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.
 - **Desempeño 6:** Diseña creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes, para el logro de los aprendizajes previstos.
 - **Desempeño 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.
 - **Desempeño 8:** Crea, selecciona y organiza diversos recursos para los estudiantes como soporte para su aprendizaje.
 - **Desempeño 9:** Diseña la evaluación de manera sistemática, permanente, formativa y diferencial en concordancia con los aprendizajes esperados.
 - **Desempeño 10:** Diseña la secuencia y estructura de las sesiones de aprendizaje en coherencia con los logros esperados de aprendizaje y distribuye adecuadamente el tiempo.

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.

- ❖ **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.
 - **Desempeño 11:** Construye, de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales con y entre los estudiantes, basadas en el afecto, la justicia, la confianza, el respeto mutuo y la colaboración.
 - **Desempeño 12:** Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje.
 - **Desempeño 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.
 - **Desempeño 14:** Genera relaciones de respeto, cooperación y soporte de los estudiantes con necesidades educativas especiales.
 - **Desempeño 15:** Resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos.

- **Desempeño 16:** Organiza el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje, atendiendo a la diversidad.
- **Desempeño 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 en torno a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales.
 - **Desempeño 18:** 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.
 - **Desempeño 19:** Propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica.
 - **Desempeño 20:** Constata que todos los estudiantes comprenden los propósitos de la sesión de aprendizaje y las expectativas de desempeño y progreso.
 - **Desempeño 21:** Desarrolla, cuando corresponda, contenidos teóricos y disciplinares de manera actualizada, rigurosa y comprensible para todos los estudiantes.
 - **Desempeño 22:** Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promueven el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motiven a aprender.

- **Desempeño 23:** Utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles, y el tiempo requerido en función del propósito de la sesión de aprendizaje.
- **Desempeño 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 a los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y contextos culturales.
 - **Desempeño 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.
 - **Desempeño 26:** Elabora instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes.
 - **Desempeño 27:** Sistematiza los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna.
 - **Desempeño 28:** Evalúa los aprendizajes de todos los estudiantes en función de criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder.
 - **Desempeño 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.

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.

- ❖ **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 que genere aprendizajes de calidad.
 - **Desempeño 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.
 - **Desempeño 31:** Participa en la gestión del Proyecto Educativo Institucional, del currículo y de los planes de mejora continua, involucrándose activamente en equipos de trabajo.
 - **Desempeño 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 saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados.

- **Desempeño 33:** Fomenta respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes.
- **Desempeño 34:** Integra críticamente, en sus prácticas de enseñanza, los saberes culturales y los recursos de la comunidad y su entorno.
- **Desempeño 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.

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 a nivel nacional y regional.

- ❖ **COMPETENCIA 8:** Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional; y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.
 - **Desempeño 36:** Reflexiona en comunidades de profesionales sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes.
 - **Desempeño 37:** Participa en experiencias significativas de desarrollo profesional en concordancia con sus necesidades, las de los estudiantes y las de la escuela.
 - **Desempeño 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 a los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.
 - **Desempeño 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.
 - **Desempeño 40:** Actúa y toma decisiones respetando los derechos humanos y el principio del bien superior del niño y el adolescente.

1.1.6. Políticas priorizadas

MINEDU (2012), las políticas priorizadas se definen:

- Aprendizajes de calidad y cierre de brechas.
- Desarrollo Docente con base en criterios concertados de buena docencia.
- Modernización y descentralización de la Gestión Educativa.

MINEDU (2012), el Marco de Buen Desempeño Docente identifica para este dominio dos competencias y cinco desempeños claves. Se refieren a 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 a nivel nacional y regional.

1.1.6.1. Necesidad de cambios de la profesión docente en el Perú

MINEDU (2012), los elementos prospectivos:

- Surgimiento de nuevos actores sociales y culturales.
- Valoración de la diversidad.

- El valor de los derechos humanos y de la democracia.
- La afirmación de la educación como derecho.
- La urgencia de constituir sociedades más equitativas.
- Movimientos migratorios mundiales.
- Cambios en el conocimiento humano y en las tecnologías que han acompañado los procesos de producción del saber, que han impactado en la pedagogía enriqueciéndola e interpeándola.

1.1.6.2. Propósitos ¿para qué un marco de buen desempeño docente?

- Promover la revaloración social y profesional de los docentes, fortaleciendo su imagen como profesionales competentes que aprenden, se desarrollan y se perfeccionan en la práctica de la enseñanza.
- Establecer un lenguaje común entre los que ejercen la profesión docente y los ciudadanos para referirse a los distintos procesos de la enseñanza.
- Guiar y dar coherencia al diseño e implementación de políticas de formación, evaluación, reconocimiento profesional y mejora de las condiciones de trabajo docente.
- Promover que los docentes reflexionen sobre su práctica, se apropien de los desempeños claves que caracterizan la profesión y construyan, en comunidades de práctica, una visión compartida de la enseñanza.

1.1.7. El director como líder pedagógico

1.1.7.1. ¿Qué significa ser un líder pedagógico?

Gallegos (2008), ¿Qué es un líder? El líder es guía, dirigente, especialmente conductor de una agrupación o colectividad, a fin de alcanzar objetivos comunes.

El líder ejerce el liderazgo dentro de un grupo, cuyos miembros ven en él la persona de confianza que les ayudara a resolver sus problemas y a lograr sus objetivos.

El líder es aquel que tiene seguidores, crea, simplifica, analiza, maneja un estado de crisis, replantea, revoluciona, aplica el arte, busca y desarrolla el potencial humano, es visionario, tiene seguidores.

El líder tiene ciertas cualidades sugestivas innatas o adquiridas por las que consigue que las masas o el grupo le siga y sea su adherente.

El líder debe estimular a las personas para que desarrollen no solo la disposición para trabajar, sino también el deseo de hacerlo con ahínco y confianza, así debe obrar en la institución educativa.

Un director líder pedagógico es capaz de conducir a su equipo hacia objetivos y metas que permitan mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Un líder es alguien que proporciona dirección y ejerce influencia en su equipo.

Un director líder pedagógico es capaz de:

- Conocer.
- Comunicar.
- Convencer.
- Construir sentidos.
- Proponer un destino común.

1.1.7.2. ¿Qué es liderazgo?

Gallegos (2008), es el proceso personal y profesional de un directivo o equipo directivo para coordinar los esfuerzos de los miembros de la institución educativa para resolver las dificultades y el logro de los objetivos institucionales.

LIDERAZGO: Significa dirigir, influir y motivar a los actores educativos para que ejecuten las tareas necesarias dando lo mejor de sí, para el logro de los fines y objetivos de la institución.

El liderazgo del director incide en el mejoramiento escolar, ello implica comprometerse y promover.

- La motivación de los maestros.
- El desarrollo de las habilidades y capacidades docentes.
- El mejoramiento de las condiciones de trabajo en las cuales realizan sus labores.

1.1.7.3. ¿Cuáles son las características de un director(a) con liderazgo pedagógico?

Gallegos (2008), ejercer liderazgo pedagógico implica poseer las siguientes características.

❖ **Capacidad técnica:** Está relacionada con el manejo pedagógico con el director que le permite establecer objetivos y metas de aprendizaje de los estudiantes, así como dar apoyo técnico a los docentes, evaluar sus prácticas, planificar los procesos educativos y monitorear los aprendizajes.

Todo esto permite al director ganar reconocimiento y respeto.

❖ **Manejo emocional y situacional:** Implica ser capaz de conducir la relación con los docentes y ser hábil en adaptarse a contextos cambiantes. Está relacionado con la capacidad de monitorear el trabajo en equipo, velar por un clima institucional, demostrar altas expectativas en estudiantes y docentes, escuchar y abrir espacios de participación.

❖ **Mejor organizacional:** Tiene que ver con la capacidad de estructurar una organización escolar eficiente, que permita a los docentes puedan realizar un buen trabajo con los estudiantes en la institución educativa.

1.1.7.4. ¿Qué roles asume el director(a) para gestionar la institución educativa con liderazgo pedagógico?

Gallegos (2008), la gestión de la Institución Educativa con liderazgo pedagógico involucra asumir un conjunto de roles y funciones:

a) Establecer dirección:

- ❖ Construir una visión compartida de cambio.

- ❖ Fomentar el conocimiento y aceptación de objetivos y metas.
- ❖ Tener altas expectativas de los estudiantes.
- b) Promover el desarrollo de las capacidades:**
 - ❖ Apoyo individual a cada maestro.
 - ❖ Dar reconocimiento y estímulo a las buenas prácticas pedagógicas
- c) Rediseñar la organización:**
 - ❖ Promover una cultura colaborativa, promover la formación de equipos pedagógicos.
 - ❖ Organizar la institución para facilitar el trabajo pedagógico.
 - ❖ Involucrar a la familia y comunidad en las acciones que favorezcan que los estudiantes aprendan.
- d) Gestionar el aprendizaje:**
 - ❖ Dar apoyo técnico a los docentes (monitoreo, acompañamiento y coordinación).
 - ❖ Monitorear la práctica pedagógica del docente.
 - ❖ Asesorar y orientar con el ejemplo (clases demostrativas).
 - ❖ Dar disposiciones para que los docentes se concentren en su acción pedagógica.

1.1.7.5. ¿En qué momentos se realiza el monitoreo y acompañamiento pedagógico?

Gallegos (2008), el proceso de monitoreo y asesoramiento pedagógico se realiza en los siguientes momentos:

- ❖ Condiciones para el aprendizaje “buen inicio”.
- ❖ Jornada de reflexión y plan de mejora.
- ❖ Implementación de las “rutas del aprendizaje”.

❖ Día del logro.

1.1.8. El camino del líder (historias ancestrales y vivencias personales)

1.1.8.1. Autoestima

Fischman (2000), la autoestima supone, primero, ser conscientes de nuestros actos. Si usted pudiera preguntarle a un pez: “¿cómo crees que es el océano?”, el pez respondería: “¿de qué océano hablas?” si está inmerso en él, no podrá apreciar la diferencia. Nosotros estamos inmersos en un océano de creencias, supuestos y prejuicios que consideramos verdaderos, pero que no necesariamente lo son. Estar consciente es despertar, sacar la cabeza del agua y darnos cuenta de nuestros comportamientos subconscientes.

Autoestima implica conocerse a sí mismo. Vivimos siempre apurados, que no tenemos tiempo para conocer a otras personas. Pero lo peor de todo es que ni siquiera nos damos un tiempo para reflexionar a conocernos a nosotros mismos.

Imagínese que estamos en el medio del mar en una embarcación. Si somos conscientes de donde estamos en el mapa o a través de un GPS y conocernos la embarcación, sus fortalezas y puntos débiles, tendremos la capacidad de llevarla al destino que escojamos.

La vida siempre nos presenta problemas y situaciones en las que debemos tomar decisiones. Si estamos despiertos y nos conocemos profundamente, tendremos la capacidad de decidir lo mejor para nosotros. Las personas que tienen baja autoestima se sienten poco valoradas, poco respetadas y poco competentes. En una sensación profunda que nos impide muchas veces avanzar en la vida.

Las personas con baja autoestima tienen por lo general un enemigo interno que les habla al oído para decirles cosas negativas: “no hagas eso”, “tú no puedes”, “tú no vales”, “no te respetan”, “no te quieren”. Si una persona no tiene autoestima será muy difícil que tome el camino de liderazgo. No solo no estará consciente de su realidad, sino que su diálogo interno le impedirá correr

riesgos, aprovechar oportunidades y tener buenas relaciones interpersonales con su equipo.

“Fallar no te convierte en un fracaso. Rendirte, aceptar el fracaso y no querer volver a intentar, si lo hace.”

RICHAR EXLEY

❖ **La base del liderazgo.**

Baja autoestima es como no tener cinturón de seguridad para viajar en una montaña rusa. No disfrutaríamos del viaje, y cada subida y bajada brusca en la montaña de la vida nos haría sentir que caemos al vacío.

Según Fischman (2000), imagínese o simplemente recuerde, en su experiencia pasada, las siguientes situaciones de comunicación de un gerente con sus subordinados:

- ¡No estoy de acuerdo! Ninguna de las ideas que plantean dará resultado. Como siempre, yo soy el único que piensa en esta organización.
- ¡es la tercera vez que te equivocas! ¿es que no tienes cerebro?
- Aquí se hace lo que yo digo. Aquí hay una persona que manda, y esa soy yo. Eso de dar poder, del empowerment, son tonterías. La única forma de hacer bien la cosa es obedeciendo a un líder. Y ese soy yo.

Situaciones como estas deterioran la motivación de los subordinados y bajan sustancialmente la productividad en las empresas.

Yo le formulo al lector la siguiente pregunta: ¿Cuál cree que es el elemento común de la personalidad de los gerentes anteriormente mencionados? La respuesta es falta de autoestima.

La autoestima tiene dos ejes: la capacidad de sentirse competente y seguro, y la capacidad de valorarse y respetarse a sí mismo. Cuando los gerentes tienen baja autoestima actúan como una liga que esta presionada hacia abajo y que ejerce una fuerza para regresar a su posición original. Esa fuerza se traduce

en conductas que tratan de elevar la autoestima a toda costa, pero sin lograr ningún resultado.

Cuando un gerente tiene baja autoestima su conducta menoscaba permanentemente a los demás. Como no se siente competente, necesita creer que los demás son menos que él. Cada vez que encuentre errores en sus subordinados, o que se convence a si mismo de que sus ideas son las mejores. O cada vez que se sienta poderoso porque es el único que toma decisiones, está tratando de subir su autoestima de forma ficticia. Trata de sentirse competente, que vale y que es superior a sus subordinados.

Hoy en día la gerencia moderna propone entregar más poder, confianza y responsabilidad a los subordinados. La calidad total y la cultura de la innovación se basan en gerentes capaces de trabajar en equipo con su personal, de crear un clima de cooperación y de crecimiento personal. Si el gerente tiene una baja autoestima saboteara inconscientemente cualquier esfuerzo por lograr este tipo de cultura.

Cuando nuestra autoestima es baja, nos comportamos como cuando tenemos un globo con hueco. Tratamos todo el tiempo de inflarlo – es decir de subir la autoestima – con conductas como las antes mencionadas. El globo se infla poquito, pero luego vuelve a su estado original. Para subir la autoestima de forma real se requiere un proceso mucho más complejo.

Lo más trágico de la autoestima es que la persona no es consciente de sus conductas. Se trata de procesos subconscientes que vienen desde la niñez. Por eso, para elevar la autoestima de forma real se requiere de una terapia psicológica seria que permita a la persona tomar conciencia de su conducta e ir construyendo, poco a poco las bases sobre las que desarrollara su seguridad y valoración.

Otras conductas resultantes de una baja autoestima son los excesivos celos profesionales, la inseguridad para comunicar sus ideas, el excesivo deseo de mostrar símbolos de status y de hablar permanentemente de sus logros, así como la incapacidad para innovar y cambiar.

El centro de liderazgo de la UPC hizo un estudio en el que se encontró que el principal tema tabú en las empresas era hablar del estilo de liderazgo del jefe. Nadie habla del estilo gerencial del jefe por miedo a las represalias. Entonces, si los subordinados no se atreven a enfrentar este problema por miedo y el jefe no es consciente de su realidad ¿Cuándo y cómo saldremos de este círculo vicioso?.

1.1.8.2. Creatividad

Fischman (2000), en el camino a la visión existirán muchas dificultades y obstáculos. Para superarlos se requiere creatividad.

Cuando uno maneja un vehículo de doble tracción por un cerro de arena y no ve huellas alrededor, siente un cosquilleo en el estómago. Uno siente que es el primero que toma una nueva ruta y no sabe si ella lo llevara a la cima o al abismo. Uno toma el riesgo de seguir adelante, pero con cautela, pues después de la cima del cerro puede haber un precipicio. En el mundo empresarial no podemos caminar encima de las huellas de los competidores; tenemos que tomar riesgos calculados y encontrar nuevos caminos que nos permitan alcanzar la cima más rápido que la competencia. Para salirse de las huellas que todos recorren se requiere la capacidad de ser flexibles y romper esquemas, hábitos y costumbres.

Nuestros hábitos son como un mayordomo que está en nuestra mente y se encarga de hacer una serie de labores previamente aprendidas por nosotros. Por ejemplo, cuando nos dirigimos en el auto de la casa a la oficina vamos pensando en nuestros proyectos y nuestro mayordomo mental nos lleva a la oficina manejando. El problema es cuando el mayordomo abarca el 100% de nuestra vida, porque cuando ello ocurre nos volvemos esquemáticos y rutinarios. Es muy fácil que esto suceda, puesto que resulta muy cómodo dejar que el mayordomo de los hábitos dirija nuestra vida.

Si queremos avanzar en el camino del líder tenemos que estar dispuestos a romper nuestros hábitos y estar abiertos a nuevas posibilidades que nos permitan alcanzar nuestra visión.

“Descubrir significa mirar lo mismo que observan otras personas, pero ver algo diferente”.

ALBERT SZENT-GYORGI

❖ **El primer paso del liderazgo**

Fischman (2000), nuestros hábitos nos condicionan a seguir repitiendo de forma permanente las mismas conductas, aunque las condiciones en las cuales se establecieron hayan cambiado.

A las pulgas saltarinas se les entrena colocándolas en una caja de vidrio. Cuando saltan se estrellan contra la tapa de la caja, pero poco a poco van regulando su salto hasta que aprenden a hacerlo a una altura donde ni siquiera la tocan. Al remover la caja, como las pulgas ya están entrenadas, siguen saltando a esa misma altura, aunque esta vez ya no tengan un límite real.

el primer paso para ser un líder es romper lo establecido, cambiar e innovar la forma en que hacemos las cosas. La historia es testigo de cómo los verdaderos líderes rompieron esquemas. Gandhi consiguió la independencia de la india rompiendo el esquema de la lucha con armas y la violencia: uso la paz como arma y cambio la forma de hacer revoluciones. Miguel Grau rompió el esquema de que al enemigo hay que maltratarlo y aniquilarlo: rescato del mar a los chilenos caídos en la guerra y de alguna manera dignifico. (Kouzes y Posner)

La Madre Teresa de Calcuta rompió lo establecido al atender y ayudar a personas de pobreza extrema en la India. Pero romper lo establecido no es fácil; no solo por los hábitos, sino también por nuestra percepción. La percepción humana barre el mundo y trata de ubicar lo que ve en esquemas previamente conocidos.

1.1.8.3. Aprendizaje

Fischman (2000), cuando seguimos una carrera profesional, estudiamos seminarios, cursos o una maestría, los conocimientos adquiridos también tiene su fecha de vencimiento. Si aprendemos algo lo guardamos en nuestra despensa de conocimientos y no lo aplicamos rápidamente, es probable que

cuando lo queramos usar ya sea obsoleto. Hoy día no solo la velocidad de la creación de conocimiento se ha multiplicado; también se han multiplicado los medios donde conseguir el conocimiento. Recuerde solo hace diez años. ¿Cuántos libros nuevos aparecían sobre un tema? ¿Se usaba internet? ¿Cuántos canales de televisión había? ¿Con que velocidad aparecían nuevos conceptos empresariales? ¿Cuántos cursos y programas había a distancia? Verdaderamente la realidad era otra.

Hoy día la velocidad de aparición y distribución de los conocimientos es más rápida que la velocidad con que el ser humano puede aprenderlos. Es como si siempre hubiésemos usado un embudo para pasar el líquido de las botellas del conocimiento a nuestra galonera de la mente.

Un día las botellas se convirtieron en cilindros de conocimiento, pero nuestro embudo ni creció y no pudimos captar todo. lo más probable es que en el futuro las instituciones educativas entreguen sus diplomas con fecha de vencimiento, igual que el yogurt en el supermercado.

Las entidades educativas deberán orientarse cada vez más hacia la formación de habilidades que nunca venzan, que sean independientes del tiempo. Por ejemplo, la habilidad de aprender a aprender, la habilidad de pensamiento crítico, la habilidad del trabajo en equipo, las habilidades de liderazgo, entre otras. Para desarrollar estas habilidades tendrán que cambiar sus sistemas tradicionales de exposiciones teóricas por metodologías activas donde la gente aprenda haciendo.

❖ **El liderazgo no se enseña, se aprende:**

“Hoy se sabe que el liderazgo no se puede enseñar con discursos de un profesor de tiza y pizarra”.

“Se requiere generar un entorno donde el alumno aprenda haciendo, experimentando y viviendo los conceptos”.

Fischman (2000), la mente de un alumno es como un vaso que viene a las clases medio lleno de preocupaciones, tensiones y problemas. Si el instructor empieza a vaciarle la jarra de agua de sus conocimientos llegara un momento

en que el agua colmara el vaso de su mente. Si el profesor continuo sin dejar que el alumno digiera o tome el agua que ha vaciado, el agua simplemente se rebalsara y el alumno solo asimilara muy poco de los conocimientos en ella contenidos. Si el profesor sigue hablando sin hacer que el alumno utilice la información esta no será retenida.

El liderazgo requiere reemplazar hábitos anticuados de dirección por conductas modernas, y eso no es fácil de lograr. Un hábito es una conducta subconsciente que nos condiciona a actuar de una manera. Cuando una persona asiste a un curso, es como mover una piedra hacia la cima de una montaña inclinada. En el curso empujamos la piedra hacia arriba. Pero si no seguimos empujando la piedra al regresar al trabajo, aplicando lo aprendido, lo más probable es que nos olvidemos de todo lo estudiado y no logremos cambiar el hábito. El hábito se logra cuando hemos empujado la piedra usando los conocimientos hasta que pase al otro lado de la montaña, donde rueda por si sola. Se requiere tres semanas de aplicación de la nueva conducta para cambiar un hábito.

Si se quiere formar líderes en la empresa, se debe dejar la enseñanza tradicional del liderazgo y concentrarse en que las personas lo aprendan viviéndolo. Además, se debe capacitar primero a los profesores naturales de la empresa, los gerentes. Con su ejemplo, ellos serán los verdaderos formadores de los futuros líderes de la organización.

“La habilidad de aprender más rápido que la competencia es quizás la única ventaja competitiva sostiene que una empresa puede tener”.

ARIE DE GEUS.

1.1.9. Liderazgo directivo e inclusión educativa. Estudio de casos

Fernandez (2013), el artículo es parte de los resultados de un proyecto de investigación más amplio financiado por el Ministerio de Educación de España en el marco del Plan Nacional de Investigación, Desarrollo e Innovación. El propósito de nuestro estudio fue profundizar en la identificación de aquellas competencias y/o prácticas relacionadas con el ejercicio del liderazgo directivo que promueven o desarrollan buenas prácticas pedagógicas, en relación con la inclusión educativa del

alumnado. Para ello partimos, por un lado, de la idea de que las competencias, como concepto integrador de conocimientos, actitudes, capacidades y habilidades, constituyen en la actualidad un factor de primer orden en la puesta en práctica de una educación de orientación inclusiva. En esta línea, entendemos el concepto de competencias como el conjunto de habilidades y destrezas necesarias para realizar un trabajo, en un contexto laboral determinado (Sierra, 2016).

Perreneud (2004), coincidimos con autores como cuando afirma que una competencia es ".la facultad de movilizar un conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informaciones, etcétera) para solucionar con pertinencia y eficacia una serie de situaciones". Por otro lado, sabemos que existe un conjunto de rasgos problemáticos que definen nuestros centros educativos y que por obvios no dejan de ser significativos. La escuela, en nuestro entorno, se ha hecho cada día más compleja y heterogénea; no en vano, en las últimas décadas se ha producido un incremento significativo de la diversidad en la población, lo cual, sin duda, representa un reto importante para la educación actual (Sarasola & Costa, 2016).

Fernandez (2013), la escuela del siglo XXI se ve obligada a educar y a enseñar en un contexto cultural condicionado por los valores de la participación, la tolerancia, la igualdad, el respeto a los derechos del individuo y la aceptación de la diversidad personal, entre otros. Frente a la escuela estable y tradicional de la época anterior, la escuela de hoy sufre la enorme presión del cambio y adecuación permanente al ritmo vertiginoso que le marca la sociedad actual. De ahí que uno de sus principales problemas radica en el hecho de que, en general, la escuela, sus docentes y sus gestores no cuentan con la suficiente formación para trabajar en estos nuevos contextos, donde una de las características principales viene dada por la heterogeneidad del alumnado. Es fácil observar que no es lo mismo enseñar y dirigir un centro educativo de los años sesenta orientado a minorías interesadas por la educación, con garantía de trabajo y futuro, educadas en áreas homogéneas por maestros cuyos valores y estilo de vida eran convergentes con el resto de la sociedad, que dirigir un centro de hoy en día instalado en la diversidad y en el conflicto como reflejo de la sociedad compleja y heterogénea que nos ha tocado vivir.

1.1.9.1. La educación inclusiva

Fernandez (2013), en este contexto de heterogeneidad donde surge la inclusión como un movimiento orientado a transformar los sistemas educativos para responder a la diversidad del alumnado y hacer efectivo el derecho a la educación con igualdad de oportunidades; todo ello se relaciona con el acceso, la permanencia, la participación y los logros de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que por diferentes razones están excluidos o en riesgo de ser marginados.

Resulta complicado encontrar en la literatura especializada un acuerdo unánime y definitivo sobre la idea o el concepto de "inclusión educativa", en cierto modo debido a que el propio marco teórico de la inclusión educativa se encuentra en constante revisión y reformulación, quien define la inclusión como un modelo teórico y práctico de alcance mundial que defiende la necesidad de promover el cambio en las escuelas de forma que éstas se conviertan en escuelas para todos, escuelas en las que todos puedan participar y sean recibidos como miembros valiosos de las mismas... todas sus propuestas exceden el ámbito de las denominadas necesidades educativas especiales y defiende que la mejora de la escuela ha de contemplar la necesidad de incluir a todos los miembros de la comunidad escolar.

En esta línea, podemos definir un centro educativo de orientación inclusiva como aquel que garantiza el acceso, la plena participación y el aprendizaje de todos y cada uno de los estudiantes, independientemente de sus diferencias personales y su procedencia social y cultural (UNESCO, 2009), evitando de forma efectiva que se acrecienten las desigualdades educativas entre los que plantean mayores retos de aprendizaje y los "privilegiados" que carecen de tales dificultades.

Fernandez (2013), desarrollar centros educativos de calidad con carácter inclusivo es un reto de la educación contemporánea. Para ello, se requiere una transformación profunda de las representaciones de las sociedades, de las personas en particular, que se traducen necesariamente en cambios de actitudes y en las acciones y, por ende, repercuten en el sistema educativo de cada sociedad. La construcción de centros educativos de orientación inclusiva

se convierte en una aspiración a la que apuntan los esfuerzos de grupos organizados de docentes, así como programas y proyectos nacionales e internacionales.

La inclusión educativa como objeto de estudio y como categoría de análisis ha experimentado un progresivo aumento en el número y variedad de investigaciones en la última década, y ha llegado a configurar un área de gran interés científico en el momento actual. En este sentido, se viene desarrollando una línea de investigación que acentúa la necesidad de conocer los procesos de mejora que se producen en los centros que han iniciado y desarrollado prácticas inclusivas.

1.1.9.2. Un acercamiento al liderazgo directivo en la educación inclusiva

Fernandez (2013), hoy en día, nadie pone en duda que el ejercicio de la dirección en un centro escolar es uno de los pilares básicos sobre el que se asienta toda la dinámica organizativa del centro, desde el desarrollo curricular hasta la innovación y la evaluación. Junto al liderazgo que ejercen, en la calidad de los procesos educativos escolarizados cuenta también el liderazgo que desarrollan el cuerpo docente y las familias, actores todos ellos esenciales en la concertación de esfuerzos y sinergias escolares para apoyar la educación de los niños.

Han sido muchos los autores que han delegado la responsabilidad de los éxitos y los fracasos educativos a aquellos que se ocupan de llevar las riendas del centro educativo, ubicando en un lugar central a quienes lo ejercen de una manera atractiva, creativa y dinámica (Bolívar, 2008; Luengo y Ritacco, 2010; UNESCO, 2009; Álvarez, 2010; Coronel *et al.*, 2012), favoreciendo y potenciando buenas prácticas educativas.

1.1.10. Liderazgo directivo: claves para una mejor escuela

Anderson (2010), desde hace 30 años participo en la búsqueda, desarrollada en todo el mundo, respecto de los elementos y variables para mejorar y sostener la calidad de la instrucción y del aprendizaje escolar. El impulso para esta búsqueda se basa sencillamente en el reconocimiento de la existencia de prácticas y condiciones

diversas en establecimientos escolares, distinguiéndose aquellos que presentan altos y bajos resultados; y en la posibilidad de replicar las buenas prácticas donde todavía no se presentan. En el curso de mi carrera hemos investigado los procesos y resultados de reformas educacionales a nivel de aula, escuela, distrito escolar, y estado. Hemos estudiado y tratado de explicar y comprender la implementación de nuevos programas curriculares, de nuevos métodos de enseñanza, de nuevas estructuras para organizar la escuela, de nuevas prácticas de los directores dirigidas hacia el mejoramiento escolar (tales como el desarrollo de planes de mejoramiento, el uso de datos, la formación de comunidades de aprendizaje profesionales, y formas de liderazgo distribuido), y de la sustentabilidad de los cambios en un mejoramiento continuo (Rodas & Pérez, 2021).

No importa el nivel ni el tipo de comparación o de cambio, siempre se llega a la misma conclusión: el liderazgo directivo a nivel de escuelas juega un rol altamente significativo en el desarrollo de cambios en las prácticas docentes, en la calidad de estas prácticas, y en el impacto que presentan sobre la calidad de aprendizaje de los alumnos en las escuelas.

Específicamente, la evidencia disponible respecto del liderazgo exitoso en el aprendizaje de los estudiantes justifica dos afirmaciones:

- El liderazgo es el segundo factor intra-escuela, después del trabajo docente en sala de clases, que más contribuye al logro de aprendizajes de los alumnos.
- Los efectos del liderazgo usualmente son mayores en establecimientos donde son más necesarios para el logro de aprendizajes (Ej. escuelas vulnerables).

Anderson (2010), el segundo punto no quiere decir que no hay que preocuparse de la calidad del liderazgo en escuelas de altos resultados que no se encuentran en circunstancias difíciles, sino que la visibilidad del impacto de un liderazgo eficaz es mayor en escuelas vulnerables. De hecho, no existen instancias documentadas de escuelas de bajos resultados en condiciones difíciles (comunidades pobres, escasos recursos, geográficamente ladas) que hayan logrado mejorar sin la intervención e influencia de un líder eficaz. Es seguro que

otros factores pueden contribuir a tales cambios, pero el liderazgo es el catalizador.

1.1.10.1. Liderazgo directivo:

Anderson (2010), la noción del líder como catalizador es importante de subrayar. En la química, cuando se habla de un catalizador, se trata de un ingrediente clave que hace que los otros elementos del sistema se combinen, produciendo efectos que no son posibles sin su presencia. Similar situación ocurre con la influencia de un buen líder. Su presencia es crítica no solamente para iniciar y estimular un cambio en el sistema, sino también para sostener el cambio y sus efectos sobre el comportamiento y resultados del mismo.

Sé que hablar de la influencia del liderazgo directivo en el éxito y en el mejoramiento de aprendizaje en las escuelas no es un tema ignorado en Chile, y sobre todo por quienes están implicados en proyectos a largo plazo de mejoramiento escolar (por ejemplo, el programa “Mejor Escuela” que se lleva a cabo con el aporte de la fundación Chile y la fundación CAP). A nivel internacional, diversos estudios y trabajos proponen varios medios para mejorar la eficacia del liderazgo directivo de las escuelas, incluyendo incentivos e incrementos de sueldo, desarrollo de estándares de práctica, una formación inicial y continúa vinculada a estos estándares, y el otorgamiento de mayor autonomía sobre la gestión escolar. El presente trabajo se focalizará en lo que, a partir de nuestros propios estudios, sabemos. Aun así, la identificación de buenas prácticas está fuertemente ligada con el establecimiento de estándares, con la evaluación y el perfeccionamiento profesional, así como con políticas sobre liderazgo y gestión de establecimientos educacionales.

1.1.10.2. Establecer direcciones

Anderson (2010), la primera de las categorías, establecer direcciones, refiere a una serie de prácticas en las cuales el líder se orienta a desarrollar un compromiso y una comprensión compartida sobre la organización, sus actividades y metas. Tiene como objetivo que las personas que allí trabajan sientan que realizan su labor en función de un determinado propósito o visión.

El establecer direcciones abarca prácticas específicas de liderazgo como:

- Identificar y articular una visión
- Fomentar la aceptación grupal de objetivos y metas para poder ir acercándose a la realización de la visión
- Crear altas expectativas.

Anderson (2010), es importante distinguir entre la visión de la escuela, y las metas más concretas a corto plazo, como implementar un nuevo programa de matemáticas o aumentar los resultados en las pruebas nacionales en cinco por ciento. La visión comunica propósitos de carácter ético - moral de lo que se espera inculcar a los alumnos; así como valores, creencias, y conductas ideales que deben valorizar y demostrar no solamente los estudiantes, sino que también los adultos que trabajan en la escuela. Es preciso el consenso del grupo en cuanto a las direcciones de la escuela, tanto para inspirar como para dirigir un esfuerzo colectivo hacia la visión y las metas articuladas en el plan de mejoramiento escolar. Por eso, el desarrollo de la visión y de las metas más concretas exige la participación de los docentes y el acuerdo, si no la participación, de otros actores (como padres de familia, sostenedores).

Por último, una de las prácticas claves del liderazgo en cuanto al establecimiento de direcciones para el desarrollo de la escuela es la de fijar una visión y metas con altas expectativas. Según estudios psicológicos sobre la motivación humana, las personas se motivan más por metas que consideran desafiantes, pero siempre logrables. En cuanto al mejoramiento escolar, hay que pensar no solamente en altas expectativas para los alumnos, sino también para el comportamiento y éxito de los docentes y otros que participan en el proyecto de aprendizaje y mejoramiento de la escuela. Es seguro que la disposición de los docentes hacia direcciones que manifiestan altas expectativas depende también de cómo ellos perciben sus habilidades y las condiciones de trabajo.

1.1.10.3. Desarrollar personas

Anderson (2010), esta categoría refiere a la habilidad del líder para potenciar aquellas capacidades y habilidades de los miembros de la organización necesarias para movilizarse de una manera productiva hacia la realización de las metas comunes. Las prácticas concretas son:

- La atención y el apoyo individual a los docentes.
- Su estimulación intelectual.
- La provisión de modelos de actitud y de comportamiento consistentes con la realización de dicha visión y metas.

Cuando se habla de la mejora escolar, hay que buscar una integración entre el desarrollo individual y el desarrollo colectivo. No conozco ninguna escuela donde se haya producido evidencias de mejoramiento en la cual cada maestro prosigue su formación profesional solamente en función de sus intereses individuales (aunque hay muchas escuelas donde eso es la norma). Sin embargo, sabemos que el compromiso de mejorar mediante el perfeccionamiento profesional se fundamenta en la motivación personal. De ahí se afirma la importancia de establecer y comprometerse con una visión compartida del proyecto de mejoramiento escolar. A partir de esa visión común hay más probabilidad que las motivaciones personales de formación profesional coincidan con las necesidades colectivas de desarrollo profesional orientadas a la realización de la visión y las metas de mejoramiento.

Cuando se habla del desarrollo profesional hay que tener en cuenta que no se constituye únicamente en el perfeccionamiento de las capacidades, sino que también aborda las creencias y actitudes existentes en cuanto a la capacidad de ejecutar las responsabilidades y las expectativas que se tienen sobre el trabajo. Entre estos se destaca la auto-confianza. Para desarrollar a los docentes y motivarlos, el líder debe mostrar una actitud de confianza hacia ellos y hacia sus capacidades, despertando así, tanto su iniciativa y disposición para la toma de riesgos, como una apertura a nuevas ideas y formas de hacer. La auto-confianza se genera no sólo en la formación profesional, sino también mediante el reconocimiento del esfuerzo y del éxito profesional, junto con

contar con evidencias que confirmen la calidad de las prácticas. Esta dimensión del desarrollo de las personas se acopla con acciones de gestión de la enseñanza - aprendizaje, como la supervisión y el uso de datos sobre el impacto de los esfuerzos de mejoramiento.

1.1.10.4. Rediseñar la organización

Anderson (2010), la contribución que hacen las escuelas al aprendizaje de los estudiantes depende de las motivaciones y capacidades de su equipo profesional. Pero las condiciones organizacionales pueden limitar el uso de prácticas efectivas o desgastar las buenas intenciones de los educadores. Rediseñar la organización refiere a las acciones tomadas por el liderazgo directivo con el propósito de establecer condiciones de trabajo que le permiten al personal el mayor desarrollo de sus motivaciones y capacidades. Algunas de las prácticas específicas asociadas incluyen:

- Fortalecer la “cultura” profesional de la escuela
- Modificar la estructura organizacional
- Potenciar relaciones productivas con la familia y la comunidad
- Aprovechar bien el apoyo externo de agentes externos, sean las autoridades educativas u otras fuentes de recursos.

Cuando se habla de la cultura profesional de la escuela, se refiere a las normas y creencias compartidas, así como a las estructuras organizacionales que guían la actividad profesional de los docentes y otras personas que participan en el ambiente laboral. Sabemos que existen escuelas donde las normas profesionales y estructuras organizacionales favorecen y sostienen un desempeño individual de los docentes, mientras hay otras donde se promueve un trabajo profesional más colectivo. Se ha comprobado, mediante estudios comparativos, que la calidad de los resultados es frecuentemente más alta en escuelas donde se ha desarrollado una cultura colaborativa, y que la disposición orientada hacia el progreso es más fuerte donde la gente colabora de manera permanente en su trabajo.

En un famoso estudio hecho en los EE. UU., caracterizó las escuelas de pobres resultados como escuelas estancadas, y las escuelas de buenos resultados como escuelas en movimiento. En las escuelas en movimiento, los miembros compartían tanto una visión como metas comunes, había alta participación de los docentes en decisiones que afectaban la vida y trabajo escolar, los profesores trabajaban juntos en la planificación pedagógica y en la resolución de problemas de aprendizaje, participaban en procesos continuos de aprendizaje profesional colectivo, y demostraban un fuerte sentido de autoconfianza profesional. La cultura profesional de las escuelas estancadas era lo contrario.

El rediseño de la organización no abarca solamente la organización interna de la escuela, sino también la búsqueda de cómo involucrar de una mejor manera a los padres de familia (y otros agentes de la comunidad) para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, y también para contribuir al proyecto de mejora escolar. Esto implica acciones que van más allá de la comunicación con ellos, pidiendo su respaldo a lo que se está llevando a cabo, y más que invitar algunos apoderados a participar en un consejo escolar. Se trata más bien de crear un rol significativo de participación de la mayoría de los padres de familia y otros agentes de la comunidad, en el mejoramiento y sostenimiento de la calidad de la escuela basado en sus estudios de diferentes medios de involucrar a los padres de familia y la comunidad, y sus efectos sobre el aprendizaje, ofrece una guía para los directores y sus docentes para poner en prácticas diversas estrategias de relaciones con los apoderados. Esto consiste en:

- **Educación a padres y apoderados:** Ayudar a todas las familias a establecer ambientes hogareños que apoyen y faciliten el aprendizaje.
- **Comunicación:** Diseñar formas eficaces de comunicación para llegar a los padres.
- **Voluntariado:** Reclutar y organizar la ayuda y apoyo de padres en la sala de clases y en las actividades escolares.

Aprendiendo en casa: Proporcionar a los padres ideas sobre cómo ayudar a los niños en el hogar. Toma de decisiones: Reclutar y capacitar a padres líderes para participar en procesos de toma de decisiones.

Colaboración con la comunidad: Identificar e integrar recursos de agencias u organizaciones que prestan servicios a la comunidad (por ejemplo, salud, consejería, recreación).

Es difícil que una escuela llegue a mejorar sola. En las escuelas efectivas, los líderes miran a su entorno como una fuente u oportunidad de apoyo para la realización de la visión y las metas de mejoramiento. Se trata de las relaciones con el sostenedor, con el Ministerio y con escuelas cercanas, tanto como de las relaciones con otras posibles fuentes de apoyo como las universidades, fundaciones, agencias de servicios sociales y organizaciones culturales.

1.1.10.5. Gestionar la instrucción (enseñanza y aprendizaje) en la escuela

Anderson (2010), la última categoría de prácticas claves asociadas con el liderazgo directivo exitoso abarca las funciones y acciones de gestionar la instrucción en la escuela. Algunas de ellas, como la dotación de personal (selección de docentes, decisiones a la interior de la escuela respecto del personal profesional), la provisión de apoyo técnico y material a los docentes (desarrollo de curriculum, recursos materiales), y la supervisión de los docentes, figuran en las responsabilidades oficiales de cada director de escuela y su equipo técnico.

Así que no son las funciones en sí mismas las que distinguen a los directores eficaces, sino su manera de ejecutarlas. Se debe aprovechar este tipo de decisiones y procesos para vincularlas con rutinas de gestión de la enseñanza y del aprendizaje, promoviendo el progreso colectivo hacia la visión y las metas de mejoramiento escolar. Aunque las prácticas son frecuentemente estructuradas y reguladas por políticas externas del gobierno o del sostenedor, los líderes efectivos no se sienten impotentes de influir en su implementación. Buscan la manera de interpretar y ejecutarlas de una manera estratégica, como palancas que pueden influir en las acciones de los docentes en función del

plan de mejoramiento escolar. A la vez, tratan de coordinar los distintos procesos y prácticas de gestión de la instrucción, para que los docentes lo consideren un esfuerzo coherente, y no los experimenten como procesos independientes y desvinculados al proyecto.

Anderson (2010), hablamos de los docentes y de los directores como si el único foco de su trabajo fuera perfeccionar la enseñanza y el aprendizaje. Sabemos que la realidad no es así. La vida de una escuela no se limita a esto. Hay que ocuparse de la seguridad de los alumnos. Hay que desarrollar y mantener un programa de actividades extracurriculares. Hay que facilitar servicios de apoyo especial, como programas de alimentación y de salud para alumnos que viven en condiciones de alta vulnerabilidad. Hay que responder a los padres de familia, y a todas las pequeñas crisis inesperadas que suelen interrumpir, y que forman parte del trabajo profesional de cada día. Los directores de escuela efectivos reconocen y valorizan estas otras dimensiones de la vida profesional. No obstante, tratan de proteger los tiempos y los procesos que se dirigen hacia los esfuerzos colectivos de mejoramiento escolar, para que los docentes no se distraigan de las prioridades acordadas. Sabemos también que las expectativas y oportunidades externas de cambio que provienen de distintas fuentes, como gobierno, sostenedores, apoderados, y otros grupos de interés, sobrepasan la capacidad del personal escolar de acoger e implementar todas las demandas. Así que el liderazgo directivo puede jugar un rol importante al influir sobre cuáles oportunidades externas pueden contribuir más al proyecto de mejoramiento local, y en buscar cómo integrarlas al proyecto de una manera coordinada.

1.1.10.6. Desafíos para la implementación de prácticas de liderazgo efectivo

Anderson (2010), es fácil hablar de las prácticas claves del liderazgo directivo eficaz. No es tan fácil implementarlas. Voy a concluir esta presentación señalando algunos desafíos que no necesariamente impiden la realización de estas prácticas en establecimientos escolares, pero que deben tenerse en cuenta tanto por los que están encargados del liderazgo en la escuela, como

por los que les deben dar apoyo en la ejecución de estas prácticas (sostenedores).

- **Prácticas y principios para la concreción de acciones:** El sábado pasado asistí a una obra de teatro en Santiago. Hubo un momento en la obra, donde los protagonistas criticaban a filósofos, ideólogos, políticos, y artistas, y en donde pudieron haber incluido a los académicos. Esto, puesto que se puede hablar solo en términos teóricos y abstractos sobre cómo mejorar la sociedad chilena. En la obra se preguntaban “¿Cómo realizar estas condiciones ideales?” Tal vez ustedes se están preguntando lo mismo. Es una pregunta justa. En realidad, lo que les he presentado son “prácticas” del liderazgo directivo más bien al nivel de principios claves para orientar y guiar la práctica, pero no llegan a aclarar específicamente las acciones aplicadas en sus escuelas. Decir, por ejemplo, que es importante que los líderes faciliten la recolección y análisis de datos sobre el progreso académico de los alumnos no es decir cómo hacerlo.

Ahí está el desafío. Por medio de estudios comparativos, podemos identificar las formas y prácticas del liderazgo asociados a los mejores resultados de aprendizaje de los alumnos y al progreso en esfuerzos para el mejoramiento escolar. Pero cuando se generaliza, se oculta la variación sobre cómo se realizan estas prácticas en contextos particulares de diferentes escuelas. Les toca a los equipos directivos buscar cómo adaptar y ejecutar de manera concreta las prácticas en los sitios y condiciones particulares de sus escuelas. Yo creo que el intercambio entre escuelas sobre prácticas específicas de liderazgo, no solamente de prácticas pedagógicas, puede jugar un rol muy importante en el mejoramiento escolar. El conocimiento y el uso de marcos conceptuales basados en investigaciones de las prácticas exitosas pueden servir de guía para la elaboración local y particular.

- **Cambiar las prácticas:** Hablamos de buenas prácticas del liderazgo directivo como si adoptarlas se pudiera hacer sencillamente por medio de escuchar presentaciones, o de leer textos o listas de competencias del liderazgo efectivo. Pero no hay que olvidar que el intento de mejorar las prácticas existentes o de aprender nuevas prácticas puede representar un cambio personal para los miembros del equipo directivo, igual a lo que se espera cuando hablamos de

cambio de las prácticas pedagógicas por parte de los docentes. Los directores de escuela y otros miembros de sus equipos directivos que tratan de modificar o de implementar nuevas prácticas, van a pasar por etapas distintas en sus actitudes y niveles de efectividad respecto de su ejecución, antes de llegar a incorporarlas en su repertorio y rutina de trabajo. Se sabe que, al principio, pueden tener inquietudes sobre su capacidad personal para utilizarlas, como también inquietudes sobre las consecuencias que el uso de las prácticas va a tener en los colegas, e indirectamente sobre el aprendizaje de los estudiantes. Hay que reconocer esas inquietudes personales como naturales (no como una resistencia) en el proceso de cambio, y hay que buscar cómo apoyarlos mejor durante esta etapa del proceso de cambio.

- **Apoyar el cambio:** Al comienzo de esta presentación les planteé la idea de que el liderazgo directivo tiene un impacto importante sobre el aprendizaje de los estudiantes, pero que esta influencia era indirecta. Se procede mediante las prácticas que utilizan los líderes para influir en las motivaciones y habilidades de los docentes y sus condiciones de trabajo. En fin, se atribuye al liderazgo directivo de la escuela un rol importante de apoyo a los docentes en los procesos de mejoramiento escolar. Pero, ¿a quién vamos a atribuir la responsabilidad de apoyar al propio equipo directivo? ¿Quién debe apoyarlo en la ejecución de su rol como líderes en los procesos de mejoramiento escolar? Es cierto que la estructura educativa chilena es muy diferente al contexto canadiense o de los Estados Unidos. Sin embargo, hay que preguntar, investigar, y experimentar con diferentes medios de apoyo, en función de su rol de líderes del mejoramiento y de la sustentabilidad de la calidad de enseñanza y el aprendizaje en sus escuelas. De hecho, podemos aplicar el mismo marco conceptual de prácticas claves a los sostenedores y otras fuentes de apoyo, como los agentes del Ministerio de Educación, enfocando en su influencia sobre las motivaciones, habilidades, y condiciones de trabajo de los equipos directivos de escuela en cuanto al proceso de mejora continuo.
- **Distribución del liderazgo:** Para concluir, quisiera volver a plantear el desafío de la visión de un liderazgo distribuido. Es un desafío general para el liderazgo efectivo en muchos países. Pero tiene una significación particular en Chile, debido a la existencia institucionalizada de directores de escuela como

de la Unidad Técnica Pedagógica. La idea del liderazgo distribuido puede confundirse con la distribución burocrática de las funciones y tareas de la administración escolar y la gestión de instrucción. El hecho de que se hayan dividido las tareas no es equivalente a la práctica de un liderazgo distribuido. Cuando se habla de un liderazgo distribuido, se habla más bien de una integración de atribuciones y acciones de distintas personas o grupos en un esfuerzo coordinado y dirigido hacia la mejora de factores que afectan el aprendizaje de los estudiantes. Se habla de un equipo de liderazgo directivo, y de cómo trabajan juntos.

En conclusión, no obstante, el conocimiento acumulado sobre procesos de mejoramiento escolar, nos falta todavía mucho que comprender respecto del rol y de las buenas prácticas del liderazgo directivo a nivel de la escuela y del sostenedor. Sobre todo, nos falta saber más cómo se pueden adaptar los principios generales de prácticas claves a diferentes contextos de política, de gobierno, de recursos materiales y humanos, de demografía, de geografía, y de condiciones socioeconómicas. Y nos falta saber más sobre las mejores estrategias para apoyar la difusión de buenas prácticas a una escala mayor.

Ustedes tienen un rol muy importante que jugar en la elaboración y difusión de estos conocimientos. Mi humilde contribución como investigador de los procesos y resultados de mejoramiento escolar consiste en aprender de ustedes y en participar en los procesos de difusión de sus experiencias y en los conocimientos generados en base a estas experiencias.

1.1.11. Gestión del clima pedagógico en el aula y desempeño docente I. E.

Víctor André Belaúnde. Trujillo 2018.

Miranda & Cerna (2018), en los centros educativos, se percibe que los estudiantes tienen serios problemas en sus niveles del proceso de aprendizaje, comportamiento, asociación docente - alumno y entre ellos; con lo mencionado anteriormente se observa los problemas del clima pedagógico en el salón de clases. Agregado a esto están los docentes que no les interesa crear un adecuado clima en la escuela ni utilizar formas de incentivar, la cual no está tomada en cuenta en su currículo. Asumiendo que el clima pedagógico viene a ser un potencializador que puede ser un obstáculo para un adecuado desempeño del docente, pero que también constituye

un agente de incentivo, dinámica y condicionante que favorece el desenvolvimiento de docente, que se desea encaminar el estudio para resaltar lo importante del clima institucional, siendo un medio que encamina la empresa hacia el éxito educacional total en especial en toda la región de La Libertad. Siendo así que, para nuestro medio, es frecuente que en los colegios existan y tengan que cumplir su rol principal, en el caso de los centros educativos, es necesario instruir a los alumnos para el desenvolvimiento adecuado, por esto se tiene en cuenta la importancia de tomar información referente al clima pedagógico y el desempeño docente como tarea primaria. Por lo tanto, para que el centro educativo se desarrolle, es de necesidad evaluar los centros laborales en donde se desarrollan las diversas estructuras que integran el desarrollo escolar en el proceso para evaluar para impactar con la efectividad del desenvolvimiento armonioso de la institución educativa. Por lo tanto, es importante realizar una evaluación, de la influencia del clima pedagógico con el desempeño de los maestros que informen las áreas de oportunidad para aplicar estrategias que conduzcan a cumplir las normas de calidad educativa mediante un adecuado desenvolvimiento del docente. Los centros educativos son espacios con privilegios donde se tienen la facilidad de aprender a relacionarse y elevar las facultades adecuadas para transformarse en las personas responsables. Teniendo en cuenta aspectos que mantienen la vida armoniosa, de modo que se pueda ponerlos en actividad (Casas, 2019).

Gestión del clima pedagógico en el aula y desempeño docente. I.E. Víctor andré belaúnde. Trujillo 2018. En la actualidad constituye un esfuerzo contar con centros educativos a fin de que todos sus integrantes laboren en conjunto por una idea en fin común, teniendo un clima favorable en el que se muestren las exigencias adecuadas para un adecuado funcionamiento de los maestros.

Menarguez (2004), por otro lado, indica que “si no hay un buen clima pedagógico no se encontrarán docentes con un buen desempeño, y esto pone trabas que la comunidad educativa trabaje de forma conjunta y en equipo dirigidos todos a consolidar un mismo objetivo de las instituciones educativas”. Por lo tanto, es necesario que los centros educativos que es sitio donde se pasa gran parte del tiempo sean áreas de agrado para que se practique la tolerancia, el respeto y la comunicación lo que mejora la eficacia de los centros educativos. Es así, que se tienen centros educativos públicos de la ciudad de Trujillo, las que se encuentran

acechadas por una comunicación deficiente entre maestros, estando mostrados en el clima pedagógico, lo cual influye en la empresa y el desempeño docente. Los maestros no están motivados, esto podría ser causa de factores como los ingresos económicos, no reciben recompensas por el esfuerzo que proporcionan todos los días o por que la forma de trabajo no son las necesarias, debido a que algunos centros educativos, no tienen la estructura necesaria. También se presentan variables que podría estar influenciando en el desenvolvimiento del maestro como es el daño emocional frente a los problemas en el centro educativo, el estrés por la demasiada actividad laboral en diferentes momentos, la situación de falta de estabilidad en su centro laboral, etc. En cuanto a la justificación, dado que el sistema de la educación formal, tanto en el medio local, regional y en el país tiene amplias deficiencias en el orden técnico académico, el presente estudio va dirigido a una muestra relacionada de docentes de la I.E “Víctor Andrés Belaunde” para conocer el nivel del clima pedagógica y su relación con el desempeño docente. La justificación para llevar a cabo la presente investigación está orientada en el análisis de los efectos deficientes o problemas que muestren a los alumnos con ausencia de efectividad motivación como estrategia académica, tales como: Falta de interés y facilidad que dan a conocer los alumnos para mantener un clima pedagógico de ambiente saludable. La investigación se justifica según su conveniencia porque sirve de aporte teórico, así como también es base para futuras investigaciones donde se buscó.

1.1.12. Liderazgo directivo y el desempeño docente

Mamani & Isidro (2009), siendo la parte central de esta investigación el liderazgo directivo y la influencia que este ejerce en el desempeño docente es que podemos asumir que el director de una institución educativa debe tener el carácter de miembro, es decir, debe pertenecer al grupo que encabeza, compartiendo con los demás miembros las actividades pedagógicas, culturales, curriculares, etc. De ahí que el líder no resulta por sus rasgos individuales únicos, universales (estatura alta o baja, aspecto, voz, etc.) sino que cada grupo considera líder al que sobresalga en algo que le interesa o más brillante o mejor organizador, el que posee más tacto, mayor capacidad pedagógica. Por ello los docentes deben encontrar en el a un permanente estimulador para realizar actividades con el mayor empeño y dedicación. El director como líder debe organizar, vigilar, dirigir o simplemente

motivar al grupo a determinadas acciones o inacciones según la necesidad que se tenga (Vidal & Barriga, 2018).

Además, el liderazgo directivo es el proceso de dirigir las actividades laborales de los miembros de un grupo y de influir de ellas”. Esta conceptualización involucra en primer término a otras personas, dada su voluntad de aceptar órdenes y sugerencias del líder, este en el proceso del liderazgo debe tener con quien compartir, en quien confiar, en quien delegar funciones, de no ser así el liderazgo del director sería irrelevante. Por otra parte, el liderazgo entraña una distribución desigual de poder entre los líderes y los miembros del grupo, esto no implica que los miembros del grupo no tengan poder, el cual pueden aplicar de distintas maneras. Se infiere como tercer aspecto en la definición la capacidad para usar diferentes formas de poder e influir en la conducta de los seguidores de diferentes maneras y finalmente la combinación de los tres primeros aspectos, reconoce que el liderazgo es cuestión de valores. Esto implica que el líder debe ofrecer imagen donde la característica fundamental sea el ejemplo: la ética y esta se aprende de las personas se admiran y se respetan. Es importante reforzar en este sentido, los ideales siempre y cuando sean sinceros (Sánchez *et al.*, 2020; Soria *et al.*, 2020).

Así como los autores referidos, existe un gran número que deben ser tratados puesto que aportan rasgos esenciales que un líder debe poseer para realizar una labor efectiva en las instituciones educativas.

Además, señala que “el liderazgo es el proceso dinámico de influir sobre los demás para seguir tras el logro de un objetivo común. El comportamiento de un individuo también puede influir cuando este está involucrado en la dirección de las actividades de los seguidores”. De estas definiciones se desprende algo muy importante, el líder debe en todo momento tener presente que su actuación no va en su función de persona sino de su organización por cuanto debe interiorizar en todo momento las metas organizacionales, incorporándolas como parte del sistema de valores del individuo y del grupo (Gálvez & Milla, 2018; Esquerre & Pérez, 2021).

Asimismo, se derivan de las conceptualizaciones formuladas que los líderes no nacen, sino que se hacen mediante el esfuerzo personal y el afán de mejorar. Para liderar una persona tiene que demostrar que tiene pericia y empatía. Empatía por cuanto debe asumir el lugar de otra persona, ponerse en su lugar, experimentando

ideas y sentimiento y pericia producto del arduo trabajo. Es así como el líder podrá ordenar, guiar influenciar y supervisar los pensamientos, sentimientos y acciones de otros y ponerlos al servicio de la empresa a la cual se debe (Incio & Capuñay, 2020).

En concordancia con lo expresado se puede acotar que la efectividad de una organización depende en gran medida de la efectividad del liderazgo formal. Éxito en el liderazgo directivo se refiere a la manera como se comportan los seguidores (docentes) y la efectividad al estado motivacional interno de estos.

1.2. Antecedentes

Para el presente trabajo de investigación se ha revisado estudios realizados por diferentes autores relacionados al tema.

1.2.1. Internacional

Toledo (2020), en el artículo titulado: “Liderazgo Directivo y Desempeño Docente”, plantea como objetivo: Generar un constructo teórico basado en el liderazgo directivo y el desempeño docente. Desde esta perspectiva se pretende establecer criterios válidos, que a nivel científico expresan la importancia capital de la función del desempeño docente y liderazgo que se ejerce, como figura de relevancia y modelo seguir. También se destaca la importancia del liderazgo directivo y la función docente desde la perspectiva colaborativa como desempeños que se fusionan en conjunto. La investigación desde el punto metodológico se basó en el tipo descriptivo-correlacional; el diseño es transversal no experimental. Las conclusiones arrojaron que el estilo de liderazgo que mayormente predomina en la gestión del director de la institución es el estilo democrático, con una evidente tendencia al comportamiento respetuoso y amable hacia su personal, con una actitud participativa que genera ese mismo ambiente y con una inminente voluntad para fomentar las relaciones interpersonales. Por último, se verificó la correlación de las variables liderazgo y desempeño docente, donde el nivel de aprobación de correlación estuvo en 40%.

Arana & Coronado (2017), en el artículo titulado: “Liderazgo directivo y desempeño docente en una institución educativa parroquial del distrito de San Isidro”. La investigación tuvo como propósito: Determinar la relación entre los

estilos de liderazgo directivo y el desempeño docente en una Institución Educativa Parroquial del distrito de San Isidro. El diseño utilizado fue correlacional. La investigación concluye que existe una relación directa y significativa entre estas dos variables, señalando que el estilo que más predomina es el Liderazgo Transformacional y un alto nivel de desempeño de los docentes en la institución educativa.

Orellana (2019), en el artículo titulado: “El liderazgo del director y el desempeño docente autopercebido en un grupo de colegios privados salvadoreños”, plantea como objetivo: analizar el liderazgo del director y el desempeño docente autopercebido. La investigación –cuantitativa, descriptiva, correlacional y transversal– pretendió conocer si las dimensiones del liderazgo directivo –transformacional, transaccional y laissez-faire– predicen significativamente el desempeño docente. La predicción es significativa para todas las dimensiones del desempeño docente, excepto emocionalidad. Los docentes que laboran en colegios cuyos directores están en función por más de siete años mostraron un desempeño significativamente mejor en las dimensiones de capacidad pedagógica y emocionalidad. A la vez, demostraron una percepción del liderazgo transformacional más baja en términos de motivación por inspiración.

1.2.2. Nacional

Sillocca (2015), realizó el estudio titulado: “Efectos de estilo de liderazgo directivo en el desempeño docente en las Instituciones Educativas del nivel Secundario de zona urbana distrito de Santo Tomas 2013”; la investigación tuvo como objetivo, establecer la influencia de los estilos de liderazgo directivo en el desempeño docente en las Instituciones Educativas del nivel Secundario de zona urbana distrito de Santo Tomas 2013 y después de varias conclusiones presentadas se concluye que los estilos de liderazgo directivo asumido de los directores influyen significativamente en el desempeño laboral de los docentes de Educación Secundaria de zona urbana distrito de Santo Tomas.

Gonzales & Guzman (2016), realizó el estudio titulado “Relación entre el liderazgo directivo y clima organizacional en la Institución Educativa Inicial N° 345 Jaramilluyoc de la ciudad de Quillabamba en el año 2015”; la investigación tuvo

como objetivo, determinar la relación entre el liderazgo directivo y el clima organizacional de la Institución Educativa Inicial N° 345 Jaramilluyoc de la ciudad de Quillabamba en el año 2015 y después de varias conclusiones presentadas se concluye que la relación entre el liderazgo del director y el nivel de compromiso de la Institución Educativa Inicial N° 345 Jaramilluyoc de la ciudad de Quillabamba es directa, porque se acepta la hipótesis planteada en la investigación ya que el valor de $p=0,0$ es decir casi perfecta esto significa que cuanto mayor es el nivel del liderazgo del director es mayor el clima organizacional en la Institución Educativa.

Zarate (2011), realizó el estudio titulado: “Liderazgo directivo y el desempeño docente en las Instituciones Educativas de Primaria del distrito de Independencia, Lima 2012”; la investigación tuvo como objetivo, establecer la relación entre el liderazgo directivo y el desempeño de los docentes de las Instituciones Educativas de Primaria del distrito de Independencia Lima y después de varias conclusiones presentadas se concluye que, existe una alta relación; el 95% de los docentes están de acuerdo con el liderazgo directivo que presenta en las dimensiones Gestión Pedagógica, Institucional y Administrativo, la relación entre el liderazgo directivo y el desempeño docente se muestra con aceptación según los docentes ya que los resultados estadísticos arrojan que el Chi cuadrado es de 27.13 considerado alto.

Reyes (2012), realizó el estudio titulado: “Liderazgo directivo y desempeño docente en el nivel secundario de una Institución Educativa de Ventanilla - Callao”, la investigación tuvo como objetivo, determinar la relación significativa entre la percepción del liderazgo directivo y el desempeño docente en el nivel secundario de una Institución Educativa del distrito de Ventanilla - Callao 2009 y después de varias conclusiones presentadas se concluye que no se confirma la hipótesis general debido a que no hay presencia de relación significativa entre la percepción de los estilos de liderazgo directivo según Rensis Likert y el desempeño docente en el nivel secundario de una institución educativa del distrito de Ventanilla – Callao.

Macahuachi & Gonzales (2016), realizó el estudio titulado: “Liderazgo directivo y desempeño docente en la Institución Educativa Inicial nuestra señora de la esperanza del distrito de Tambopata Puerto Maldonado – 2016”, la investigación tuvo como objetivo, determinar el nivel de relación que existe entre la percepción del liderazgo directivo y el desempeño docente en la Institución Educativa Inicial

Nuestra Señora de la Esperanza de Puerto Maldonado – 2016 y después de varias conclusiones presentadas se concluye que existe una relación directa y significativa entre la percepción del liderazgo directivo y el desempeño docente en la Institución Educativa Inicial Nuestra Señora de la Esperanza de Puerto Maldonado – 2016.

Contreras (2009), realizó el siguiente artículo denominado: “Liderazgo directivo en la gestión escolar desde el enfoque político de la escuela” y después de varias conclusiones presentadas se concluye que la directora ejerce un estilo de liderazgo predominantemente autoritario, con matices de estilo administrativo cuando se relaciona con los docentes, y de estilo interpersonal cuando se trata del que ejerce con los alumnos.

Quea (2019), en el artículo titulada: “Liderazgo directivo y el desempeño laboral, un estudio de correlación significativa”, tuvo por objeto determinar en qué medida se relaciona el liderazgo del director con el desempeño laboral. Participaron 70 docentes, aplicándoles los cuestionarios respectivos, que evalúan la variable predictora: liderazgo; así como, la variable desempeño laboral. Los resultados obtenidos muestran un alto valor del coeficiente de correlación que existe entre la variable predictora “liderazgo” y la variable criterio “desempeño laboral docente”: $R = 0.605$; indicando una correlación positiva superior a la media. El coeficiente de variable predictora: Liderazgo es $B = 0.001$, indicando que esta variable explica totalmente el desempeño laboral docente, pues se acepta la hipótesis nula, esto es, el valor de signo es menor al valor de alfa; en efecto, $\text{signo} = 0.997 < \alpha = 0.05$. En conclusión, el liderazgo del director se relaciona significativamente con el desempeño laboral.

Inquilla (2017), en la tesis titulada: “Los estilos de liderazgo de los directores y su incidencia en la motivación del personal docente de la I.E. pública del nivel primario del cercado de Tacna”, tuvo como objetivo determinar la relación entre los estilos de liderazgo y la motivación de los maestros de las instituciones públicas de nivel primario de cercado de la ciudad heroica de Tacna; el enfoque de investigación cuantitativa es básico, con un diseño correlacional descriptivo. Concluye que el estilo de liderazgo participativo es el de mayor predominio dentro de la muestra. En la adicción hay un alto nivel de motivación de los docentes en la institución educativa. El estilo participativo tiene un impacto directo en un alto

grado de motivación de los docentes con esta investigación, con respecto a la coincidencia de la hipótesis general, según cálculos específicos, dice que esos estilos de liderazgo, principalmente el participativo, se relaciona con el Niveles de motivación de los docentes en instituciones educativas estatales de educación primaria de Tacna, en 2016. Se encontró que si los directores que ejercen estilos de liderazgo clasificados como participativos generan maestros con un alto nivel de motivación.

1.2.3. Local

Mamani & Isidro (2009), realizó el estudio titulado “Estilo de liderazgo directivo y su influencia en el desempeño docente en las Instituciones Educativas Secundarias de la ciudad de Juli”; la investigación tuvo como objetivo, determinar el estilo de liderazgo que prevalece en los directores y de qué manera influye en el desempeño docente en las Instituciones Educativas Secundarias de la ciudad de Juli” y después de varias conclusiones presentadas se concluye que, según la prueba estadística del Chi cuadrado utilizado se asume que no existe relación entre el estilo situacional encontrado como estilo directivo predominante y el desempeño docente por que el resultado no es significativo. Sin embargo, porcentual y cualitativamente concluimos que existe relación entre el estilo directivo y las dimensiones del desempeño docente.

Sellerico (2017), en la tesis titulada: “Liderazgo directivo y el desempeño laboral de docentes en la Institución Educativa María Auxiliadora en la ciudad de Puno”, realizó con el propósito de determinar la relación entre el liderazgo directivo y el desempeño laboral de los docentes de la Institución Educativa Secundaria “María Auxiliadora” en la ciudad de Puno, respecto de las variables: liderazgo directivo y desempeño laboral. Metodológicamente, la investigación es de tipo descriptivo correlacional. Los resultados de la investigación son las siguientes: Existe una correlación positiva moderada entre el liderazgo directivo y el desempeño laboral. Esta conclusión se sustenta en la prueba estadística de Correlación de R de Pearson que es igual a 0.408**; lo que significa que a la existencia de un liderazgo directivo autoritario se tendrá un desempeño laboral regular - moderado; el director de la I.E.S “María Auxiliadora” presenta un liderazgo autoritario y los docentes de la

Institución Educativa Secundaria “María Auxiliadora” en la ciudad de Puno del año académico 2017, presentan un desempeño laboral regular.

Lipa (2018), en la tesis titulada: “Estilo de liderazgo de las docentes de la Escuela Profesional de Educación Inicial de la Universidad Nacional del Altiplano”, plantea como objetivo analizar los estilos de liderazgo de los docentes. La investigación planteada es de carácter descriptivo simple de tipo diagnóstico; la técnica que se utilizó fue la encuesta y el instrumento que se utilizó es el cuestionario que consiste en 25 preguntas claves y precisas. Se llegó a la conclusión de los resultados con el cuestionario aplicado a las estudiantes de VI y VII semestre en el cual se determinó que el estilo de liderazgo de las docentes de la Escuela Profesional de Educación Inicial es democrático ya que en los 8 indicadores se puede observar un alto porcentaje de 79% hasta 93% que están de acuerdo.

Calsin (2019), en la tesis titulada: “Prácticas de liderazgo pedagógico directivo y el desempeño laboral de los docentes de educación primaria de la región Puno” , plantea como propósito describir y determinar el tipo de relación existente entre las prácticas de liderazgo pedagógico directivo y el desempeño laboral de los docentes. El estudio desarrollado en el marco de la investigación cuantitativa, descriptiva y transversal presenta resultados empíricos de la interrelación entre las variables en un momento dado. La representatividad de la muestra y la confiabilidad de los instrumentos han permitido concluir que el tipo de relación existente entre las variables de estudio es positiva media, con un valor de 0.701 según la escala de valores de correlación de Pearson con mucha influencia entre sí, porque se focaliza en la calidad de la práctica docente, la calidad del currículo, la evaluación y el desarrollo profesional docente. Así mismo las dimensiones del liderazgo pedagógico directivo como el establecimiento de metas y expectativas, el planeamiento, coordinación y evaluación de la enseñanza y del currículo para la mejora de los aprendizajes, y el garantizar un ambiente seguro y de soporte, con el desempeño laboral de los docentes, prevalece la correlación positiva media, con el valor de 0.681 según la escala de valores de la correlación de Pearson, presenta bastante influencia entre sí, demostrando un grado de influencia real e innegable en el desempeño laboral docente para los mejores aprendizajes de los estudiantes.

Alarcón (2017), en la tesis titulada: “Influencia del liderazgo en la gestión administrativa de instituciones educativas primarias en la ciudad de Puno, 2014”, plantea como objetivo determinar la influencia entre los tipos de liderazgo que ejercen los directivos y la gestión administrativa en las instituciones educativas primarias en la ciudad de Puno. La investigación es de tipo no experimental y el diseño es descriptivo explicativo. La investigación concluye que el resultado del coeficiente de correlación lineal simple (r) de Pearson, entre las variables: X Tipos de liderazgo y la variable Y Gestión administrativa, tiene un valor de relación $r = 0.81$, por tanto, entre ambas variables existe una relación positiva alta, con tendencia cercana a la correlación positiva muy alta, es decir, esto es a mejor tipo de liderazgo (Participativo-democrático) le corresponde excelente capacidad de gestión administrativa.

Cahuana (2018), en la tesis titulada: “Estilo de liderazgo de las directoras de las instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno en el año 2017” , plantea como objetivo general: Determinar el estilo de liderazgo de las directoras de las Instituciones Educativas Iniciales de la ciudad de Puno en el año 2017. La investigación fue de tipo descriptivo diagnóstico, y de diseño no experimental. La técnica que se utilizó para la recolección de datos ha sido la encuesta y el instrumento que se aplicó es el cuestionario con escala Likert. Concluye que las directoras de las Instituciones Educativas Iniciales de la ciudad de Puno en el año 2017 se caracterizan con el liderazgo TRANSACCIONAL en la escala de valoración SIEMPRE con un 34% según los resultados de las encuestas realizadas a docentes el cual se puede apreciar en la tabla y gráfico N° 02 en la investigación realizada.

Salas (2018), en la tesis titulada: “Nivel de competencia del liderazgo del personal directivo en las relaciones interpersonales de la Institución Educativa “Mateo Pumacahua” de Sicuani 2017”, tuvo como propósito identificar hasta qué punto el ejercicio del liderazgo del director y/o personal directivo promueve las relaciones entre el personal docente que labora a su cargo, trabajo ejecutado en la Institución Educativa “Mateo Pumacahua” en su nivel secundario de la ciudad de Sicuani. Los resultados determinan la correlación directa que ejerce el líder, en este caso el director en las buenas o regulares relaciones interpersonales del personal directivo, pues el director asumiendo diferentes roles demostrará hasta qué punto las

capacidades que posee le permite mantener un buen clima institucional que viene a ser en este caso uno de los cimientos para la buena marcha de la Institución. La Investigación está estructurada en cuatro capítulos que llevan a identificar, las capacidades de un directivo y su relación con el desarrollo personal efectivo dentro de la institución donde se detectaron en algunos aspectos carencias que no siempre son manifestados o percibidos ni por los que dirigen un plantel, sin embargo, existen también aciertos que llevan adelante la gestión. La tesis plantea el estudio correlacional descriptivo.

Pacco (2015), en la tesis titulada: “Estilos de liderazgo del director y su influencia en el desempeño laboral de docente”, plantea como objetivo: Analizar el estilo de liderazgo del director y el desempeño laboral de los docentes de las instituciones educativas rurales de la RED. Sur ubicado en el distrito de Santo Tomas de la provincia de Chumbivilcas del departamento de Cusco, donde se evidenciaron debilidades en el liderazgo ejercido por el personal directivo las cuales influyen en el desempeño laboral de los docentes, por cuanto éstos manifiestan no ser dirigidos de manera adecuada impidiendo su desempeño idóneo al imponer su voluntad en la realización de actividades. La investigación se inscribe en el paradigma cuantitativo y es de tipología descriptiva. Se concluyó que los directivos no implementan un estilo liderazgo que propicie un mejoramiento del desempeño laboral de los docentes, pues no permiten la participación al personal para la toma de decisiones relacionadas con el bienestar de la organización escolar.

Tito (2019), en la tesis titulada: “Tipos de liderazgo de los directivos y clima organizacional en la educación básica regular del distrito de Amantani 2018”, planteó como objetivo general: Determinar la relación de los Tipos de liderazgo de los directivos con el clima organizacional en la educación básica regular del distrito de Amantani 2018. La investigación se ubica en el paradigma cuantitativo, el tipo de investigación que se asumió es el básico con diseño descriptivo correlacional. Los resultados en la dimensión liderazgo pedagógico encontramos a 22 docentes que refieren Muchas veces 47,8%, 20 docentes refieren Pocas veces 43,5% en la dimensión liderazgo democrático 23 docentes señalan Muchas veces 50%, 16 docentes refieren Pocas veces 34,8%, en la dimensión liderazgo liberal encontramos a 38 docentes refieren Pocas veces 82,6%, 5 docentes refieren Nunca 10,9% y 3 docentes refieren Muchas veces 6,5%. Concluimos que existe una

correlación de Pearson positiva moderada de 0,611 entre las variables tipos de liderazgo de los directivos y clima organizacional con una significancia bilateral de 0,000. Determinando un buen manejo de los tipos de liderazgo de los directivos se relaciona directamente con el clima organizacional de la educación básica regular del distrito de Amantani 2018.

Riveros (2019), en la tesis titulada: “clima organizacional y desempeño docente en las instituciones del nivel primario del distrito de Calca, 2019”, plantea como objetivo indagar la relación entre las variables y entre el desempeño docente y las dimensiones del clima organizacional en las instituciones educativas del nivel primario en el distrito de Calca. La metodología cuantitativa, un diseño correlacional de una muestra, enfocado en el problema de indagar el nivel de correlación entre el clima organizacional y el desempeño docente. Los resultados evidencian una relación moderada a significativa entre el Clima Organizacional y el Desempeño Docente (41,5% según el coeficiente Chi Cuadrado de Pearson). Las correlacionales bajas corresponde al desempeño docente y las dimensiones de “estructura” (13,2%), “recompensa” (11,5%) y “cooperación” (17,7%); las correlaciones moderadas están vinculadas a las dimensiones de “responsabilidad individual” (43,1%), “relaciones” (45,2%) y “confort” (54,7%). Las dos relaciones con valores significativos hallados en el trabajo de campo, se refieren a las dimensiones de “comunicación y solución de conflictos” (60,1%) e “identidad” (63,3%).

CAPÍTULO II

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1. Identificación del problema

Gallegos (2008), en la actualidad, la mayor parte de los directores no cuenta con una preparación que les permita asumir el liderazgo y estimular a los docentes ni ostenta la capacidad organizativa; es pues, necesaria fortalecer la capacidad de liderazgo de los directivos para transformar efectivamente la cultura de las instituciones escolares.

Relacionado al liderazgo directivo, señala que, por mucho tiempo, los sistemas educativos siempre estuvieron conformes con la figura del director al frente de una institución educativa, que, cumpliendo con las formalidades del caso, se encargaba de las tareas administrativas y pedagógicas.

UNESCO (2004), referente a los docentes, señala que los procesos vividos por la mayoría de países latinoamericanos, así como los resultados de estudios diversos, muestran que el factor docente es uno de los más importantes para que las Reformas Educativas tengan buenos resultados en el aprendizaje de los estudiantes y en la manera como se gestiona la educación en los sistemas, las escuelas y las aulas.

Calero (2000), es importante que el director de centro educativo tome conciencia de su rol de líder, que debe inspirar respeto y debe ganar apoyo por lo que él sostiene, por lo que él representa y por sus formas de relacionarse con sus colegas. El líder tiene poder, autoridad, tiene influencia. El líder es poderoso no porque tiene autoridad legal, sino porque representa, articula y difunde en la organización valores que representan la más alta aspiración de los miembros de la misma. También señala: Que el liderazgo es

influencia, es el proceso de influir sobre las personas para que intenten, con buena disposición y entusiasmo, lograr metas de grupo.

A nivel nacional, desde una perspectiva latinoamericana y sudamericana refiriéndose a la administración educativa en Venezuela señala que “la gerencia educativa está en manos de personas no calificadas ni preparadas profesionalmente para administrar la dirección de las escuelas básicas” se desprende de tal aseveración una situación por demás perjudicial puesto que los directivos son los encargados de velar que la gestión que se haga en educación de un país, obtenga los objetivos y alcance las metas propuestas. Se evidencia de lo expuesto, la ausencia de una política coherente en materia de gerencia educativa que permita la formación sistemática de cuadros dirigentes y la actualización permanente de los profesionales quienes deben ejercer influencia significativa sobre los educadores a fin de lograr que se desempeñen eficiente y eficazmente en lo técnico - pedagógico.

A nivel regional, en este orden de ideas la realidad en Educación Regional en lo que respecta a este proceso primordial de la administración, es decir liderazgo directivo, no difiere del resto del país. Según el diagnóstico de la Realidad Educativa Regional, documento base del Proyecto Educativo Regional, en el capítulo IV sobre la priorización de problemas educativos en la región Puno, se señala que:

- Todos los actores coinciden en señalar una crisis de liderazgo de parte de las autoridades educativas en todos los niveles. Además, se considera que existe una carencia en la formación de liderazgo.
- También se establece que la mayor parte de los docentes no se sienten motivados, ni promueven iniciativas de cambio por razones económicas y oportunidades de desarrollo personal y profesional.
- No se estimula la producción intelectual por las autoridades competentes.

Por otra parte, en la sección de la problemática de la gestión pedagógica se señala que:

- Los docentes de la región no muestran una actitud de cambio y motivación por mejorar su práctica docente.

- Aún persiste la práctica tradicional del docente en el aula basada en el mecanicismo, la repetición a pesar de las capacitaciones promovidas desde el MINEDU y las DRE.
- La mayor parte de los docentes no cuenta con la carpeta pedagógica, programaciones, sesiones de aprendizaje no parten de un diagnóstico real que refleje el contexto local e institucional. Entre otros.

A nivel local a menudo, los especialistas hacen referencia a la falta de liderazgo en las instituciones educativas. Según el Proyecto Educativo Local elaborado por la unidad de gestión educativa local Chucuito - Juli, sobre este aspecto en el objetivo N° 03: señala lo siguiente: fortalecer el liderazgo de gestión educativa que promueve la autonomía, integración y concertación contribuyendo a la calidad educativa en la provincia. Para ello se propone que las instituciones deben lograr ser autónomas con participación de las comunidades educativas y articuladas a redes y espacios de concertación y directores líderes con dominio pedagógico y gerencial.

Como autora de la presente investigación, pude notar que, en la Institución Educativa de la UGEL Chucuito, existe la mayoría un marcado conformismo, desinterés, falta de entusiasmo y apego a actividades rutinarias por parte de las docentes, lo que conlleva el poco aprendizaje en los niños y niñas.

2.2. Enunciados del problema

2.2.1. Problema general:

- ¿Cuál es el grado de correlación entre el liderazgo directivo y del desempeño docente de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017?

2.2.2. Problemas específicos

- ¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en la preparación para el aprendizaje de los estudiantes (Dominio 1) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017?

- ¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes (Dominio 2) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017?
- ¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en la participación de gestión de la escuela articulada a la comunidad (Dominio 3) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017?
- ¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en el desarrollo de la profesionalidad e identidad docente (Dominio 4) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017?

2.3. Justificación

En la presente investigación se realiza el estudio acerca del liderazgo directivo y del desempeño docente por ende las diversas investigaciones y fundamentos teóricos hacen ver que estas dos variables son muy importantes para el logro de la calidad educativa en el sistema educativo.

Porque es importante que el director de centro educativo tome conciencia de su rol de líder, que debe inspirar respeto y debe ganar apoyo por lo que él sostiene, por lo que él representa y por sus formas de relacionarse con sus colegas. El líder tiene poder, autoridad, tiene influencia. Además, es importante que desarrolle todo su empeño, destrezas, habilidades, conocimientos y el liderazgo para cumplir su gran labor.

Para poder diseñar su Proyecto Educativo Institucional de acuerdo a la realidad del estudiante y su comunidad. Además, evalúa y conduce los procesos de gestión institucional; asigna el tercio curricular del tiempo para el desarrollo de las áreas relacionadas a su entorno para satisfacer necesidades y requerimientos de la comunidad. El responsable de la planificación y realización de planes estratégicos y administrativos es el director.

La relevancia del proyecto beneficiará al sector de educación como a los directores, docentes, especialistas tanto en DREP, UGEL, niños y a la comunidad educativa ya que ellos tienen mucha responsabilidad de brindar una educación de calidad y contribuir al mejoramiento de la educación en el país a través de como el adecuado desarrollo de los

liderazgos es un factor importante que contribuye a lograr los objetivos, metas educativas y por tanto lograr una buena labor del docente. Para ello, es importante que el director escolar sea un líder en las instituciones educativas, ya que teniendo un conveniente liderazgo garantizará que los miembros y componentes de la institución educativa cumplan con sus funciones y lo que se espera de ellos.

2.4. Objetivos

2.4.1. Objetivo general

- Evaluar el grado de relación entre el liderazgo directivo y del desempeño docente de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017.

2.4.2. Objetivos específicos

- Evaluar la relación entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en la preparación para el aprendizaje de los estudiantes (dominio 1) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli – Puno 2017.
- Evaluar la relación entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes (Dominio 2) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli – Puno 2017.
- Evaluar la relación entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en la participación de gestión de la escuela articulada a la comunidad (Dominio 3) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli – Puno 2017.
- Evaluar la relación entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en el desarrollo de la profesionalidad e identidad docente (Dominio 4) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli – Puno 2017.

2.5. Hipótesis

2.5.1. Hipótesis general

- Existe un alto grado de correlación entre el liderazgo directivo y del desempeño docente de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017.

2.5.2. Hipótesis específicas

- Existe una relación directa entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en la preparación para el aprendizaje de los estudiantes (Dominio 1) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017.
- Existe una relación directa entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes (Dominio 2). de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017.
- Existe una relación directa entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en la participación de gestión de la escuela articulada a la comunidad (Dominio 3) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017.
- Existe una relación directa entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en el desarrollo de la profesionalidad e identidad docente (Dominio 4) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017.



CAPÍTULO III

MATERIALES Y METODOS:

3.1. Lugar de estudio

La investigación se ha ejecutado en las Instituciones Educativas Iniciales de los Distritos de Desaguadero y Kelluyo en el ámbito de la UGEL Chucuito Juli, considerando como sujetos informantes a las directivos y docentes de las correspondientes Instituciones Educativas.

3.2. Población

La población de la investigación está conformada por los directivos, docentes de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017; cada Institución tiene diferente población de directores, de docentes tal como se observa en la siguiente tabla.

Tabla 3

Población de directivos y docentes de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli – 2017.

N°	Distritos que cuentan con IEI.	Personal	
		Directivos	Docentes
01	Juli	39	55
02	Pomata	26	30
03	Zepita	43	47
04	Desaguadero	12	24
05	Huacullani	13	15
06	Kelluyo	9	11
07	Pizacoma	7	10
Total		149	192

Fuente: UGEL Chucuito – Juli oficina de planificación estadística 2017.

3.3. Muestra

La muestra de la investigación está conformada por los directivos y docentes de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli Puno - 2017; cada institución tiene diferente población de directores y de docentes. Además, la muestra de la investigación es no probabilística y será en función por conveniencia de la investigadora tal como se observa en la siguiente tabla.

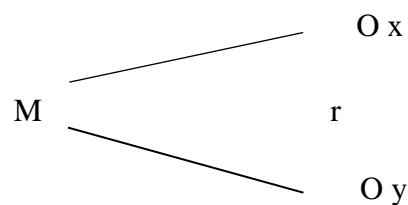
Tabla 4 *Muestra de directivos y docentes de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli- 2017.*

N°	Distritos Que Cuentan Con IEI.	Personal	
		Directivos	Docentes
01	Desaguadero	12	24
02	Kelluyo	9	11
Total		21	35

3.4. Método de investigación

El presente trabajo es una investigación con un paradigma positivista, enfoque cuantitativo, tipo no experimental y el diseño correlacional.

Sanchez & Reyes (2002), Señalan que esta es la forma más elemental de investigación a la que puede recurrir un investigador. En este tipo de investigación el investigador busca y recoge información contemporánea con respecto a una situación previamente determinada (objeto de estudio) no presentándose la administración o control de un tratamiento. Un diagrama o esquema de este tipo de diseño es el siguiente:



M = Muestra

Ox =: Liderazgo directivo.

Oy =: Desempeño docente.

r = Coeficiente de correlación

3.4.1. Variables

a) Variable correlacional X: liderazgo directivo.

Es la influencia interpersonal ejercida por el director, de manera regular y constante, en las diferentes situaciones del quehacer educativo que se presentan en el recinto escolar, encauzada por medio del proceso de comunicación humana y mantenida para la consecución de las metas y el logro de los objetivos educacionales propuestos.

b) Variable correlacional Y: desempeño docente.

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

3.5. Descripción detallada de métodos por objetivos específicos:

3.5.1. Plan de Recolección de Datos

Las técnicas e instrumentos que se emplearon para la recolección de datos fue la siguiente:

- Coordinación y permiso correspondiente del director de la UGEL Chucuito Juli, para la ejecución de la investigación.
- Coordinación y permiso correspondiente con las directoras y docentes de las Instituciones Educativas Iniciales para poder aplicar los instrumentos de investigación.
- Se prosiguió a la recolección de datos y análisis de los datos para interpretar los resultados de liderazgo directivo y desempeño docente.
- Por último, se redactó el informe final de investigación donde se presentan las conclusiones en base al análisis estadístico.

3.5.2. Plan de tratamiento de datos, incluye el diseño estadístico

En la investigación se utilizó las siguientes técnicas e instrumentos estadísticos.

- Plan de tabulación: Se aplica para ayudar a ordenar y agrupar los datos o resultados de la encuesta para su posterior tratamiento estadístico.
- Cuadros estadísticos y tablas: importante para que a través de ellos se comprenda y se visualice mejor los resultados de la investigación. Se aplica y procesa toda la información estadística donde se observará los porcentajes de la investigación.
- Una tabla de contingencia de r filas (o renglones) y c columnas, denominadas también tabla de contingencia de dimensión $r \times c$, contiene en cada entrada o celda la frecuencia observada de la muestra de tamaño n que corresponde a las dos variables. Los totales de los renglones y los totales de columnas se llaman frecuencias marginales.

X Y TOTAL

3.5.3. Coeficiente de correlación de Karl Pearson

Vilca (2018), dado dos variables, la correlación permite hacer estimaciones del valor de una de ellas conociendo el valor de la otra variable.

Los coeficientes de correlación son medidas que indican la situación relativa de los mismos sucesos respecto a las dos variables, es decir, son la expresión numérica que nos indica el grado de relación existente entre las 2 variables y en qué medida se relacionan. Son números que varían entre los límites +1 y -1. Su magnitud indica el grado de asociación entre las variables; el valor $r = 0$ indica que no existe relación entre las variables; los valores (1 son indicadores de una correlación perfecta positiva (al crecer o decrecer X, crece o decrece Y) o negativa (Al crecer o decrecer X, decrece o crece Y).

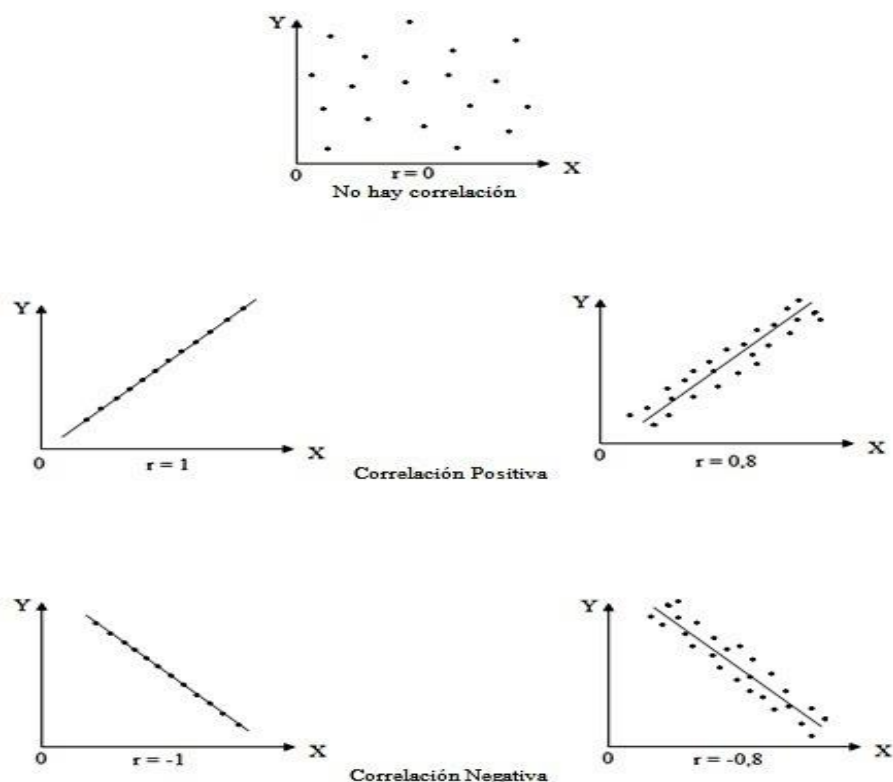


Figura 1. Coeficiente de correlación de Karl Pearson

Para interpretar el coeficiente de correlación utilizamos la siguiente escala:

Tabla 5

Correlación de Karl Pearson

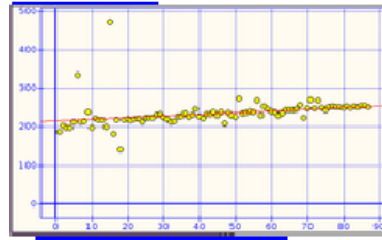
Valor	Significado
-1	Correlación negativa grande y perfecta
-0,9 a -0,99	Correlación negativa muy alta
-0,7 a -0,89	Correlación negativa alta
-0,4 a -0,69	Correlación negativa moderada
-0,2 a -0,39	Correlación negativa baja
-0,01 a -0,19	Correlación negativa muy baja
0	Correlación nula
0,01 a 0,19	Correlación positiva muy baja
0,2 a 0,39	Correlación positiva baja
0,4 a 0,69	Correlación positiva moderada
0,7 a 0,89	Correlación positiva alta
0,9 a 0,99	Correlación positiva muy alta
1	Correlación positiva grande y perfecta

Para datos no agrupados se calcula aplicando la siguiente ecuación:

3.5.4. Coeficiente de correlación de Spearman

En estadística, el coeficiente de correlación de Spearman, ρ (rho) es una medida de la correlación (la asociación o interdependencia) entre dos variables aleatorias (tanto continuas como discretas). Para calcular ρ , los datos son ordenados y reemplazados por su respectivo orden.

El estadístico ρ viene dado por la expresión:



$$t = \frac{\rho}{\sqrt{(1 - \rho^2)/(n - 2)}}$$

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum D^2}{N(N^2 - 1)}$$

Donde D es la diferencia entre los correspondientes estadísticos de orden de $x - y$. N es el número de parejas de datos.

Se tiene que considerar la existencia de datos idénticos a la hora de ordenarlos, aunque si éstos son pocos, se puede ignorar tal circunstancia

Para muestras mayores de 20 observaciones, podemos utilizar la siguiente aproximación a la distribución t de Student

$$t = \frac{\rho}{\sqrt{(1 - \rho^2)/(n - 2)}}$$

La interpretación de coeficiente de Spearman es igual que la del coeficiente de correlación de Pearson. Oscila entre -1 y +1, indicándonos asociaciones negativas o positivas respectivamente, 0 cero, significa no correlación, pero no independencia.

La tau de Kendall es un coeficiente de correlación por rangos, inversiones entre dos ordenaciones de una distribución normal bivalente.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Aspectos generales

En esta parte, organizamos los datos obtenidos a través de la encuesta del anexo 1 y 2 sobre el liderazgo directivo y del desempeño docente de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017.

La presentación de los resultados fue de acuerdo a las variables que se investigan: primero la variable N° 01 es decir el liderazgo directivo, después de conocer los resultados de la primera variable se presenta los resultados de la variable N° 02 sobre el desempeño docente en las Instituciones Educativas Iniciales.

Finalmente se da a conocer la relación entre las dos variables aplicándose entre ello la correlación de datos agrupados que determinará si existe relación entre ambas variables. Dicha información se presenta en tablas y figuras que a continuación se detallan:

4.2. Relación entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en la preparación para el aprendizaje de los estudiantes (Dominio 1) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli – Puno 2017.

Tabla 6

Relación entre el Liderazgo directivo: gestión de las condiciones y la dimensión del desempeño docente: preparación para el aprendizaje de los estudiantes UGEL Chucuito - Juli - 2017.

Variables/Dimensiones	Media	Desviación Estándar	Shapiro-Wilk		
			W	p – valor	1
1. Liderazgo directivo: gestión de las condiciones (Dominio 1)	13.03	1.886	0.913	0.009	
2. Desempeño docente: preparación para el aprendizaje de los estudiantes (Dominio 1)	8.80	1.208	0.937	0.044	0.395*

*Nota: W es el estadístico de la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk; * indica $p < 0.05$.*

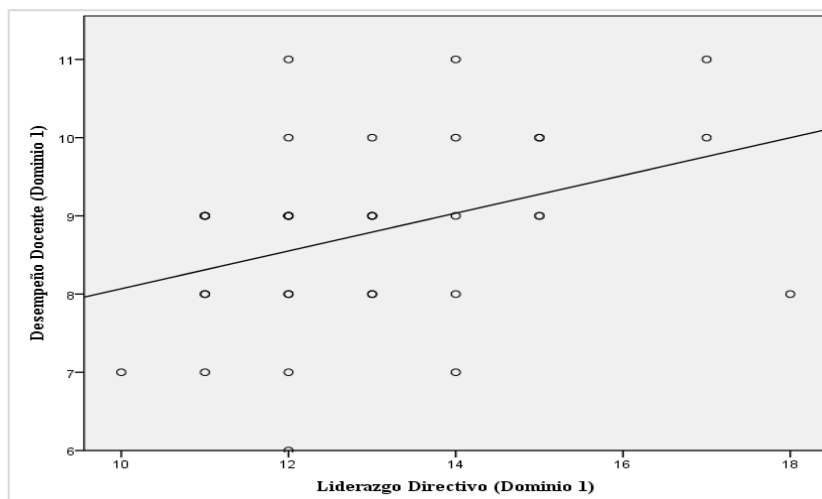


Figura 2. Relación entre el Liderazgo directivo: gestión de condiciones y la dimensión del desempeño docente: preparación para el aprendizaje de los estudiantes UGEL Chucuito - Juli – 2017

Interpretación:

De la tabla 6 y la figura 2, nos permiten visualizar que existe una relación lineal directa entre el liderazgo directivo: gestión de condiciones para la mejora de los aprendizajes (Dominio 1) y la dimensión de desempeño docente: preparación para el aprendizaje de los estudiantes (Dominio 1) en las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli – Puno 2017.

Así mismo la información presentada nos permite deducir que no se puede asumir normalidad en las dos variables porque el “*p*” valor correspondiente no es mayor que el nivel de significancia de **0.05**; sin embargo, el puntaje promedio para las variables liderazgo directivo: gestión de condiciones para la mejora de los aprendizaje y la dimensión de desempeño docente: preparación para el aprendizaje de los estudiantes, son de **13.03 y 8.80** puntos respectivamente, mientras que los valores de desviación estándar no manifiestan una dispersión importante en los datos; en consecuencia, el coeficiente de la correlación de Rho de Spearman (**0.395**) es directa moderada y es significativa (**$p < 0.05$**).

Discusión:

Porque los directivos promueven poca participación organizada de las familias y otras instancias de la comunidad para el logro de las metas de aprendizajes y las docentes no presentan oportunamente sus documentos de planificación curricular como sesiones de aprendizaje.

MINEDU (2012), asimismo, corrobora la participación activa con actitud democrática crítica y colaborativa en la gestión de la escuela.

Tabla 7

Relación entre el liderazgo directivo: orientación de procesos pedagógicos y la dimensión del desempeño docente: preparación para el aprendizaje UGEL Chucuito - Juli 2017.

Variables/Dimensiones	Media	Desviación estándar	Shapiro-Wilk		1
			W	p – valor	
1.Liderazgo directivo: Orientación de procesos pedagógicos (Dominio 2)	10.69	1.471	0.864	0.000	
2.Desempeño docente: preparación para el aprendizaje (Dominio1)	8.80	1.208	0.937	0.044	0.520**

*Nota. W es el estadístico de la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk; ** indica $p < 0.01$.*

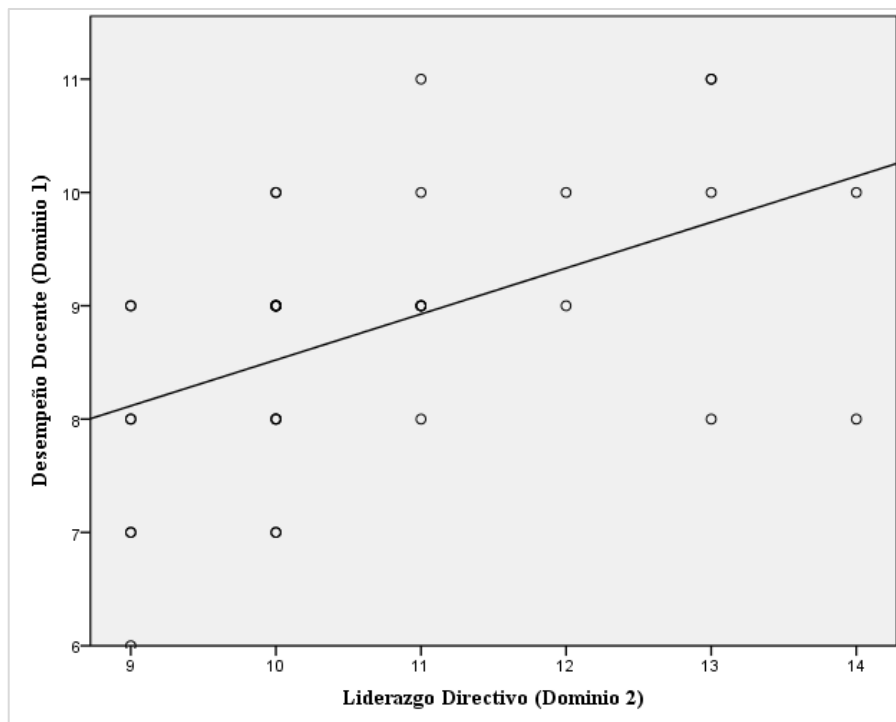


Figura 3. Relación entre el Liderazgo directivo: orientación de procesos pedagógicos y la dimensión del desempeño docente: Preparación para el aprendizaje - Chucuito Juli - 2017.

Interpretación:

En la tabla 7 y la figura 3, nos permiten visualizar que existe una relación lineal directa entre el liderazgo directivo: orientación de procesos pedagógicos (Dominio 2) y la dimensión de desempeño docente: preparación para el aprendizaje (Dominio 1) en las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito - Juli Puno 2017.

Así mismo la información presentada nos permite deducir que no se aproximan a una distribución normal en las dos variables porque el “*p*” valor correspondiente no es mayor que el nivel de significancia de **0.05**; sin embargo, el puntaje promedio para las variables liderazgo directivo: orientación de procesos pedagógicos y la dimensión de desempeño docente: preparación para el aprendizaje, son de **10,69 y 8.80** puntos respectivamente, mientras que los valores de desviación estándar no manifiestan una dispersión importante en los datos; en consecuencia, el coeficiente de la correlación de Rho de Spearman (**0.520**) es directa moderada y es muy significativa a un nivel de confianza del 1% ($p < 0.05$).

Discusión:

Porque algunas de las directoras de las instituciones estimulan la iniciativa de los docentes relacionados a investigaciones pedagógicas en donde docentes demuestran conocimientos actualizados comprendidas en su área curricular además elabora creativamente la programación anual.

Fischman (2000), además, corrobora que el primer paso para ser un líder es romper lo establecido, cambiar e innovar la forma en que hacemos las cosas.

4.3. Relación entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes (Dominio 2) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli – Puno 2017.

Tabla 8

Relación entre el Liderazgo directivo: gestión de condiciones y la dimensión del desempeño docente: enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes UGEL Chucuito - Juli 2017.

Variables/Dimensiones	Media	Desviación estándar	Shapiro-Wilk		1
			W	p – valor	
1.Liderazgo directivo: gestión de condiciones (Dominio 1)	13.03	1.886	0.913	0.009	
2.Desempeño docente: enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes (Dominio 2)	17.66	2.700	0.868	0.001	0.464**

*Nota. W es el estadístico de la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk; ** indica $p < 0.01$.*

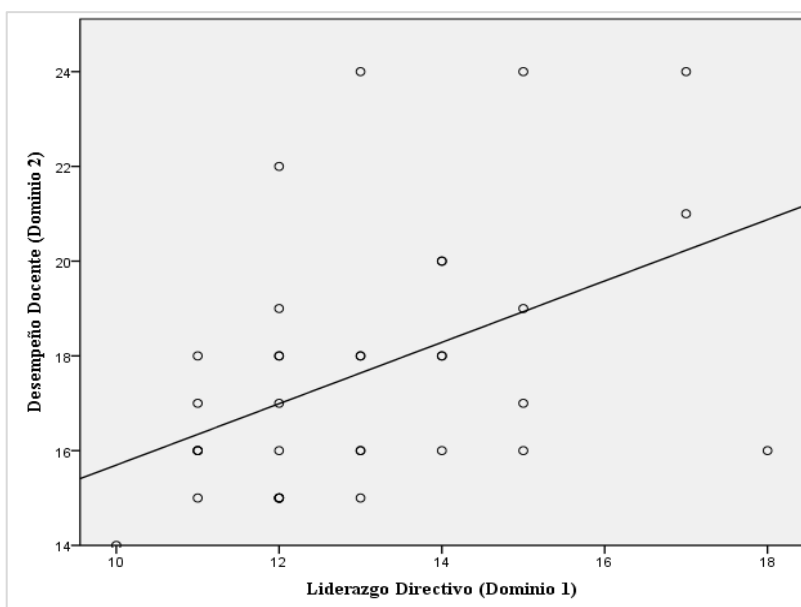


Figura 4. Relación entre el Liderazgo directivo: gestión de condiciones y la dimensión del desempeño docente: enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes UGEL Chucuito - Juli 2017.

Interpretación:

En la tabla 8 y la figura 4, nos permiten visualizar que existe una relación lineal directa entre el liderazgo directivo: gestión de condiciones para la mejora de los aprendizajes (Dominio 1) y la dimensión de desempeño docente: enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes (Dominio 2) en las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017.

Así mismo la información presentada nos permite deducir que no se puede asumir normalidad en las dos variables porque el “*p*” valor correspondiente no es mayor que el nivel de significancia de **0.01**; sin embargo, el puntaje promedio para las variables liderazgo directivo: gestión de condiciones para la mejora de los aprendizaje y la dimensión de desempeño docente: enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, son de **13.03** y **17,66** puntos respectivamente , mientras que los valores de desviación estándar no manifiestan una dispersión importante en los datos; en consecuencia, el coeficiente de la correlación de Rho de Spearman (**0.464**) es directa moderada y es muy significativa (**$p < 0.01$**).

Discusión:

Porque los directivos convocan talleres donde participan miembros de la comunidad educativa para la toma de decisiones y desarrollo de acciones para el cumplimiento de las metas de aprendizaje en donde los docentes organizan el aula para el trabajo pedagógico y el aprendizaje atendiendo a la diversidad.

Gallegos (2008), asimismo, corrobora que el líder es aquella persona que tiene cualidades personales y de allá se deriva la capacidad de persuadir o dirigir y es la capacidad estrechamente independiente respecto a la posición social, los cargos o funciones que puedan desempeñar.

Tabla 9

Relación entre el Liderazgo directivo: orientación de procesos pedagógicos y la dimensión del desempeño docente: enseñanza para el aprendizaje UGEL Chucuito -Juli 2017.

Variables/Dimensiones	Media	Desviación estándar	Shapiro-Wilk		
			W	p – valor	1
1.Liderazgo directivo: Orientación de procesos pedagógicos (dominio 2)	10.69	1.471	0.864	0.000	
2.Desempeño docente: enseñanza para el aprendizaje (dominio 2)	17.66	2.700	0.868	0.001	0.398*

*Nota. W es el estadístico de la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk; * indica $p < 0.05$.*

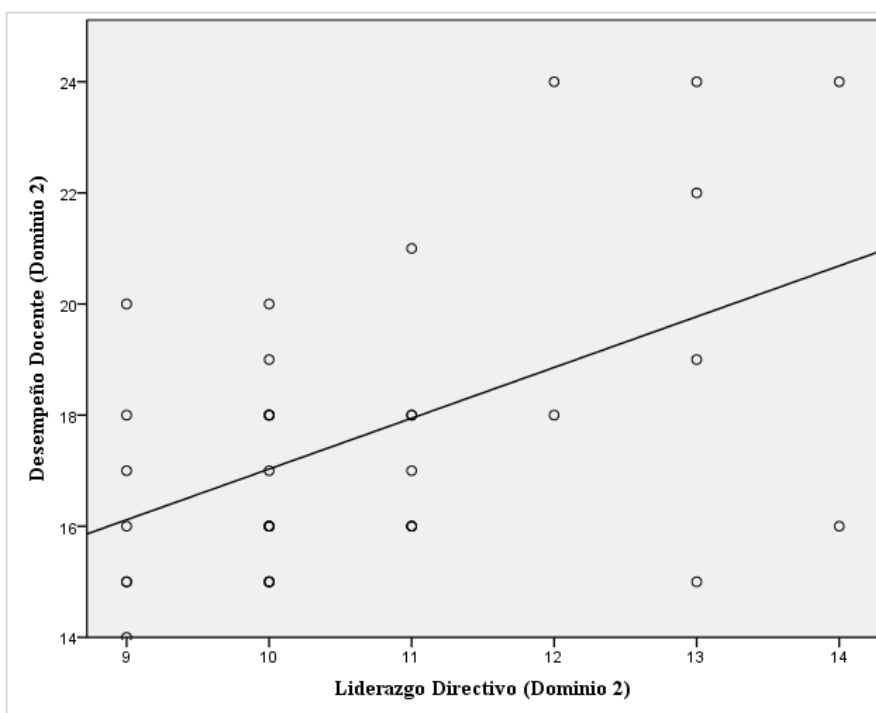


Figura 5. Relación entre el Liderazgo directivo: orientación de procesos pedagógicos y la dimensión del desempeño docente: enseñanza para el aprendizaje UGEL Chucuito - Juli 2017.

Interpretación:

La tabla 9 y la figura 5, nos permiten visualizar que existe una relación lineal directa entre el liderazgo directivo: orientación de procesos pedagógicos (Dominio 2) y la dimensión de desempeño docente: enseñanza para el aprendizaje (Dominio 2) en las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito - Juli Puno 2017.

Así mismo la información presentada nos permite deducir que no se aproximan a una distribución normal en las dos variables porque el “*p*” valor correspondiente no es mayor que el nivel de significancia de **0.05**; sin embargo, el puntaje promedio para las variables liderazgo directivo: orientación de procesos pedagógicos y la dimensión de desempeño docente: enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, son de **10,69 y 17,66** puntos respectivamente , mientras que los valores de desviación estándar no manifiestan una dispersión importante en los datos; en consecuencia, el coeficiente de la correlación de Rho de Spearman (**0.398**) es directa moderada y es significativa a un nivel de confianza del 5% ($p < 0.05$).

Discusión:

Porque los directivos implementan pocas estrategias y mecanismos de transparencia en donde pocas docentes propician y desarrollan estrategias pedagógicas en actividades de aprendizaje que promuevan el pensamiento crítico, reflexivo y creativo en los estudiantes.

Fischman (2000), asimismo, corrobora que las entidades educativas deberán orientarse cada vez más hacia la formación de habilidades que nunca vengán, que sean independientes del tiempo.

4.4. Relación entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en la participación de gestión de la escuela articulada a la comunidad (Dominio 3) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli – Puno 2017.

Tabla 10

Relación entre el Liderazgo directivo: gestión de condiciones y la dimensión del desempeño docente: participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad UGEL Chucuito - Juli 2017.

Variables/Dimensiones	Media	Desviación estándar	Shapiro-Wilk		1
			W	p – valor	
<i>1.Liderazgo directivo: gestión de condiciones (Dominio 1)</i>	13.03	1.886	0.913	0.009	
<i>2.Desempeño docente: participación en la gestión de la escuela articulada con la comunidad (Dominio 3)</i>	8.89	1.105	0.918	0.012	0.336*

Nota. W es el estadístico de la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk; * indica $p < 0.05$.

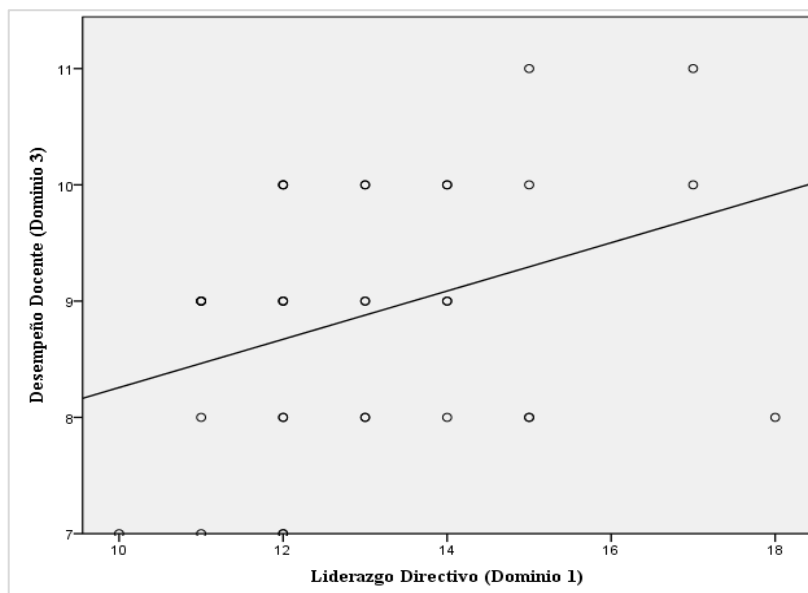


Figura 6. Relación entre el Liderazgo directivo: gestión de condiciones y la dimensión del desempeño docente: participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad UGEL Chucuito - Juli 2017.

Interpretación:

En la tabla 10 y la figura 6, nos permiten visualizar que existe una relación lineal directa entre el liderazgo directivo: gestión de condiciones para la mejora de los aprendizajes (Dominio 1) y la dimensión de desempeño docente: participación en la gestión de la escuela articulada con la comunidad (Dominio 3) en las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito - Juli Puno 2017.

Así mismo la información presentada nos permite deducir que no se aproximan a una distribución normal en las dos variables porque el “*p*” valor correspondiente no es mayor que el nivel de significancia de **0.05**; sin embargo, el puntaje promedio para las variables liderazgo directivo: gestión de condiciones para la mejora de los aprendizaje y la dimensión de desempeño docente: participación en la gestión de la escuela articulada con la comunidad, son de **13.03** y **8.89** puntos respectivamente , mientras que los valores de desviación estándar no manifiestan una dispersión importante en los datos; en consecuencia, el coeficiente de la correlación de Rho de Spearman (**0.336**) es directa y muy baja y es significativa a un nivel de confianza del 5% (***p* < 0.05**).

Discusión:

Porque los directivos pocas veces realizan reuniones a inicios de año para diagnosticar y diseñar las características del entorno institucional, familiar y social que influyen en el logro de las metas de aprendizaje; en donde las docentes pocas veces fomentan respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes.

Anderson (2010), además, corrobora que los docentes y las directoras como si el único foco de su trabajo fuera perfeccionar la enseñanza y el aprendizaje. Sabemos que la realidad no es así; la vida de una escuela no se limita a esto. Hay que ocuparse de la seguridad de los alumnos, desarrollar y mantener un programa de actividades extracurriculares, hay que responder a los padres y a todas las pequeñas crisis inesperadas que suelen interrumpir y que forman parte del trabajo profesional de cada día.

Tabla 11

Relación entre el Liderazgo directivo: orientación de procesos pedagógicos y la dimensión del desempeño docente: participación en la gestión de la escuela articulada con la comunidad UGEL Chucuito - Juli 2017.

Variables/Dimensiones	Media	Desviación Estándar	Shapiro-Wilk		
			W	p - valor	1
1.Liderazgo directivo: Orientación de procesos pedagógicos (Dominio 2)	10.69	1.471	0.864	0.000	
2.Desempeño docente: participación en la gestión de la escuela articulada con la comunidad (Dominio 3)	8.89	1.105	0.918	0.012	0.415*

*Nota. W es el estadístico de la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk; * indica $p < 0.05$.*

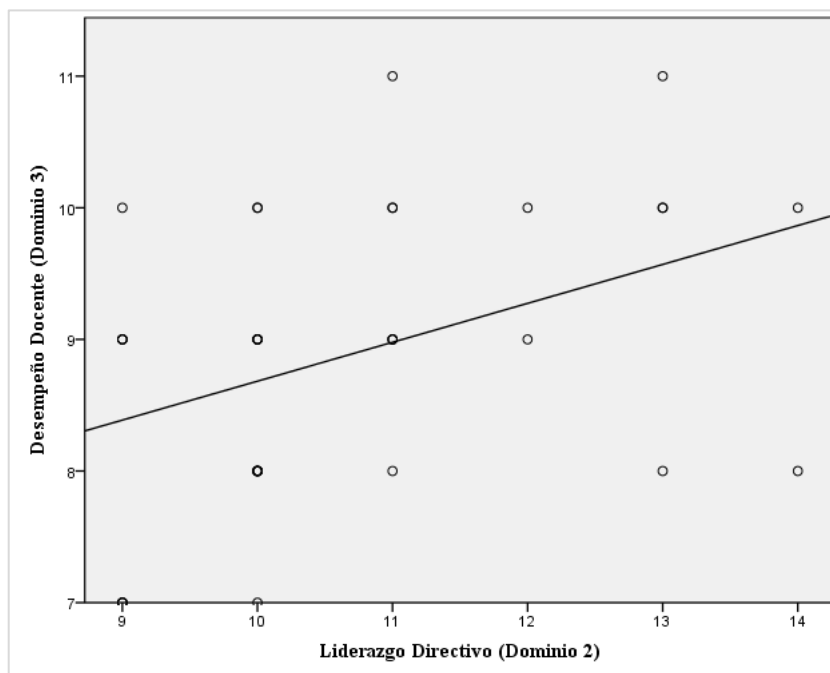


Figura 7. Relación entre el Liderazgo directivo: orientación de procesos pedagógicos y la dimensión del desempeño docente: participación en la gestión de la escuela articulada con la comunidad UGEL Chucuito - Juli 2017.

Interpretación

En la tabla 11 y la figura 7, nos permiten visualizar que existe una relación lineal directa entre el liderazgo directivo: orientación de procesos pedagógicos (Dominio 2) y la dimensión de desempeño docente: participación en la gestión de la escuela articulada con la comunidad (Dominio 3) en las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito - Juli Puno 2017.

Así mismo la información presentada nos permite deducir que no se aproximan a una distribución normal en las dos variables porque el “*p*” valor correspondiente no es mayor que el nivel de significancia de **0.05**; sin embargo, el puntaje promedio para las variables liderazgo directivo: orientación de procesos pedagógicos y la dimensión de desempeño docente: participación en la gestión de la escuela articulada con la comunidad, son de **10,69** y **8,89** puntos respectivamente , mientras que los valores de desviación estándar no manifiestan una dispersión importante en los datos; en consecuencia, el coeficiente de la correlación de Rho de Spearman (**0.415**) es directa moderada y es significativa a un nivel de confianza del 5% ($p < 0.05$).

Discusión:

Porque los directivos de las instituciones monitorean raras veces y orienta el uso de estrategias y recursos metodológicos, así como los materiales educativos en donde los docentes desarrollan individualmente proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejora de la calidad del servicio educativo de la institución.

Gallegos (2008), asimismo, corrobora que los momentos de la realización del monitoreo y acompañamiento pedagógico se realizan en: condiciones para el aprendizaje “buen inicio”, jornada de reflexión y plan de mejora, implementación d las rutas de aprendizaje y en día del logro.

4.5. Relación entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en el desarrollo de la profesionalidad e identidad docente (Dominio 4) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli – Puno 2017

Tabla 12

Relación entre el Liderazgo directivo: gestión de condiciones y la dimensión del desempeño docente: desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente UGEL Chucuito Juli 2017.

Variables/Dimensiones	Media	Desviación estándar	Shapiro-Wilk		1
			W	p – valor	
1.Liderazgo directivo: gestión de condiciones (Dominio 1)	13.03	1.886	0.913	0.009	
2.Desempeño docente: desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente (Dominio 4)	9.17	1.361	0.900	0.004	0.496**

*Nota. W es el estadístico de la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk; ** indica $p < 0.01$.*

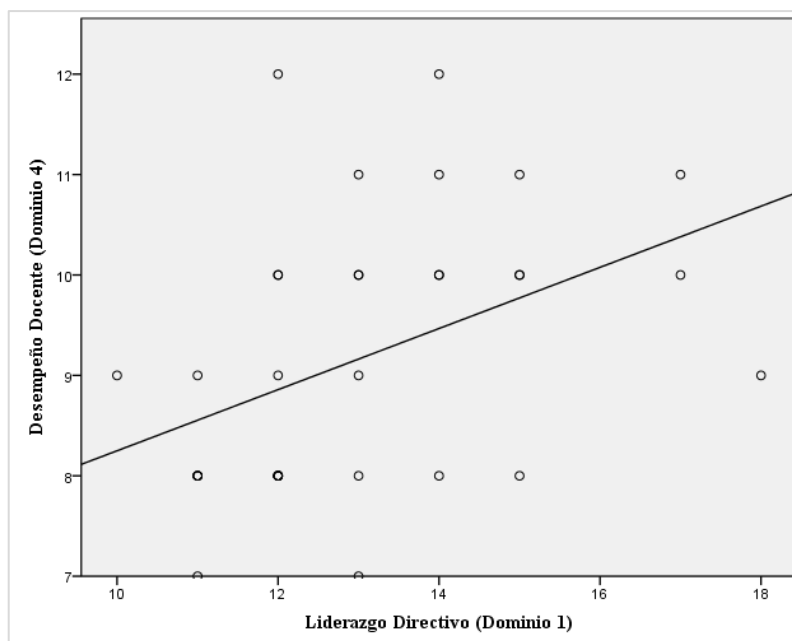


Figura 8. Relación entre el Liderazgo directivo: gestión de condiciones y la dimensión del desempeño docente: desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente UGEL Chucuito - Juli 2017

Interpretación:

En la tabla 12 y la figura 8, nos permiten visualizar que existe una relación lineal directa entre el liderazgo directivo: gestión de condiciones para la mejora del aprendizaje (Dominio 1) y la dimensión de desempeño docente: desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente (Dominio 4) en las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito - Juli Puno 2017.

Así mismo la información presentada nos permite deducir que no se aproximan a una distribución normal en las dos variables porque el “**p**” valor correspondiente no es mayor que el nivel de significancia de **0.05**; sin embargo, el puntaje promedio para las variables liderazgo directivo: gestión de condiciones para la mejora de los aprendizaje y la dimensión de desempeño docente: desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, son de **13.03** y **8.89** puntos respectivamente , mientras que los valores de desviación estándar no manifiestan una dispersión importante en los datos; en consecuencia, el coeficiente de la correlación de Rho de Spearman (**0.496**) es directa moderada y es significativa a un nivel de confianza del 1% (**p < 0.01**).

Discusión:

Porque los directivos convocan talleres y reuniones donde participan miembros de la comunidad educativa; donde los docentes asisten con responsabilidad y puntualidad al trabajo pedagógico en el aula y las actividades convocadas por la institución.

Lussier (2002), asimismo, corrobora que el estilo de liderazgo es la combinación de rasgos, destrezas y comportamientos a los que recurren los líderes al interactuar con los seguidores.

Tabla 13

Relación entre el Liderazgo directivo: orientación de procesos pedagógicos y la dimensión del desempeño docente: desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente UGEL Chucuito -Juli 2017.

Variables/Dimensiones	Media	Desviación estándar	Shapiro-Wilk		
			W	p - valor	1
1.Liderazgo directivo: Orientación de procesos pedagógicos (Dominio 2)	10.69	1.471	0.864	0.000	
2.Desempeño: desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente (Dominio 4)	9.17	1.361	0.900	0.004	0.275

Nota. W es el estadístico de la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk.

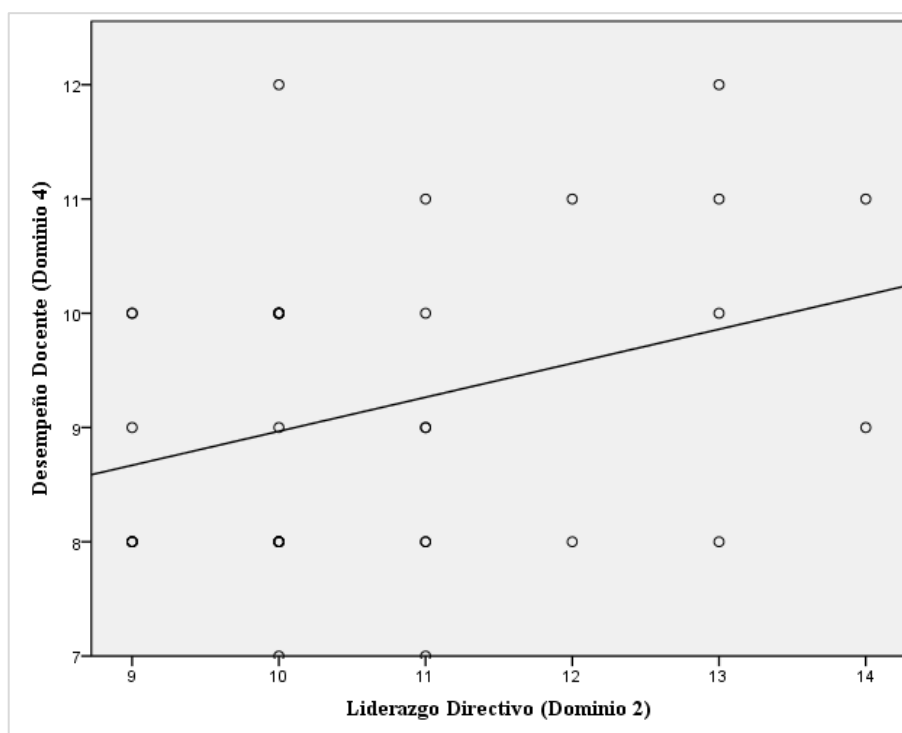


Figura 9. Relación entre el Liderazgo directivo: orientación de procesos pedagógicos y la dimensión del desempeño docente: desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente UGEL Chucuito Juli 2017.

Interpretación:

En la tabla 13 y la figura 9, nos permiten visualizar que existe una relación lineal directa entre el liderazgo directivo: orientación de procesos pedagógicos (Dominio 2) y la dimensión de desempeño docente: desarrollo de la profesionalidad e identidad docente (Dominio 4) en las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli Puno 2017.

Así mismo la información presentada nos permite deducir que no se aproximan a una distribución normal en las dos variables porque el “*p*” valor correspondiente no es mayor que el nivel de significancia de **0.05**; sin embargo, el puntaje promedio para las variables liderazgo directivo: orientación de procesos pedagógicos y la dimensión de desempeño docente: desarrollo de la profesionalidad e identidad docente, son de **10,69 y 9,17** puntos respectivamente , mientras que los valores de desviación estándar no manifiestan una dispersión importante en los datos; en consecuencia, el coeficiente de la correlación de Rho de Spearman (**0.215**) es directa baja y no es significativa a un nivel de confianza del 5% ($p < 0.05$).

Discusión:

Porque los directivos de las instituciones pocas veces orientan y promueven la participación del equipo docente en los procesos de planificación curricular y además las docentes participan algunas veces en actividades, eventos culturales, académicos donde se manifiesta su profesionalismo.

Collao (2007), además, corrobora que el estilo liberal o permisivo utiliza muy poco su poder, si es que lo usa, concede a los subordinados un alto grado de independencia en sus tareas. Depende de sus subalternos para fijar las actividades y tareas.

4.6. Correlación general

Tabla 14

Grado de correlación entre el Liderazgo directivo y del desempeño docente UGEL Chucuito Juli - 2017.

Variables	Media	Desviación estándar	Shapiro-Wilk		1
			W	p - valor	
1. Liderazgo directivo	23.71	2.926	0.917	0.012	
2. Desempeño docente	44.51	5.404	0.898	0.003	0.573**

*Nota. W es el estadístico de la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk; ** indica $p < 0.01$.*

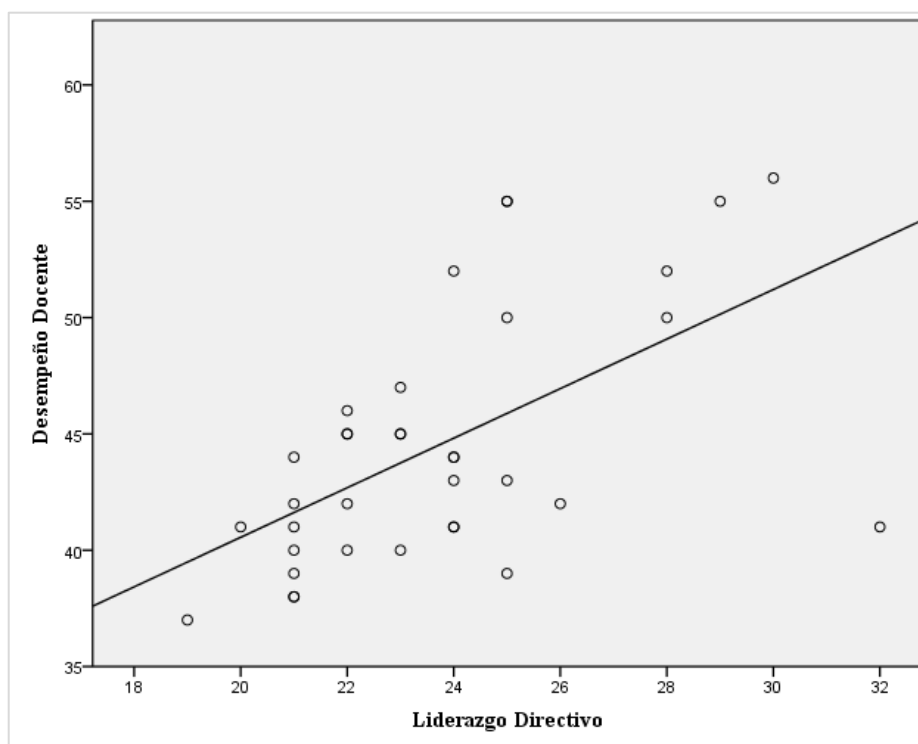


Figura 10. Grado de correlación entre el Liderazgo directivo y del desempeño docente - Chucuito Juli - 2017.

Interpretación:

En la tabla 14 y la figura 10, nos permiten visualizar que existe una relación lineal directa entre el liderazgo directivo y desempeño docente en las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli Puno 2017.

Así mismo la información presentada nos permite deducir que no se aproximan a una distribución normal en las dos variables porque el “*p*” valor correspondiente no es mayor que el nivel de significancia de **0.05**; este hecho excluye la posibilidad de utilizar el coeficiente de correlación de Pearson, dejando como alternativa el coeficiente de correlación de Rho de Spearman (0.573); sin embargo, el puntaje promedio para las variables liderazgo directivo y el desempeño docente, son de **23,71 y 44,51** puntos respectivamente, mientras que los valores de desviación estándar no manifiestan una dispersión importante en los datos; en consecuencia, el coeficiente de la correlación de Rho de Spearman (**0.573**) es directa moderada y es significativa a un nivel de confianza del 1% ($p < 0.01$). Esta información concluye que existe un moderado grado de correlación entre el liderazgo directivo y el desempeño docente de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli – Puno 2017.

Discusión:

Porque los directivos gestionan de las condiciones, orientan los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes en donde las docentes de las instituciones se preparan, enseñan para el aprendizaje de los estudiantes además participan en la gestión de la escuela articulada a la comunidad y se involucra al desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.

MINEDU (2012), asimismo, corrobora El Marco de Buen Desempeño del Directivo es una herramienta estratégica de la reforma de la institución educativa que se enmarca dentro de las políticas de desarrollo docente priorizadas por el sector educación. Y el Marco de Buen Desempeño Docente se basa en una visión de docencia para el país. En ese sentido, se ha construido una estructura que posibilite expresarla evitando reducir el concepto de Marco a una de lista de cotejo.

4.7. Discusiones

Gallegos (2008), manifiesta que el líder es aquella persona que tiene cualidades personales y de allá se deriva la capacidad de persuadir o dirigir y es la capacidad estrechamente independiente respecto a la posición social, los cargos o funciones que puedan desempeñar.

Sin embargo, en esta investigación encontramos que las directoras promueven poca participación organizada de las familias y otras instancias de la comunidad para el logro de las metas de aprendizajes y las docentes no presentan oportunamente sus documentos de planificación curricular como sesiones de aprendizaje.

MINEDU (2012), asimismo, corrobora la participación activa con actitud democrática crítica y colaborativa en la gestión de la escuela. Pero en el caso nuestro encontramos que las directoras convocan talleres donde participan miembros de la comunidad educativa para la toma de decisiones y desarrollo de acciones para el cumplimiento de las metas de aprendizaje en donde los docentes organizan el aula para el trabajo pedagógico y el aprendizaje atendiendo a la diversidad.

Anderson (2010), además, corrobora que los docentes y las directoras como si el único foco de su trabajo fuera perfeccionar la enseñanza y el aprendizaje. Sabemos que la realidad no es así; la vida de una escuela no se limita a esto. Hay que ocuparse de la seguridad de los alumnos, desarrollar y mantener un programa de actividades extracurriculares, hay que responder a los padres y a todas las pequeñas crisis inesperadas que suelen interrumpir y que forman parte del trabajo profesional de cada día.

Lussier (2002), asimismo, corrobora que el estilo de liderazgo es la combinación de rasgos, destrezas y comportamientos a los que recurren los líderes al interactuar con los seguidores.

Pero en la UGEL Chucuito Juli, los directivos pocas veces realizan reuniones a inicios de año para diagnosticar y diseñar las características del entorno institucional, familiar y social que influyen en el logro de las metas de aprendizaje; en donde las docentes pocas veces fomentan respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes.



Fischman (2000), además, corrobora que el primer paso para ser un líder es romper lo establecido, cambiar e innovar la forma en que hacemos las cosas. Sin embargo, hallamos que las directoras implementan pocas estrategias y mecanismos de transparencia en donde pocas docentes propician y desarrollan estrategias pedagógicas en actividades de aprendizaje que promuevan el pensamiento crítico, reflexivo y creativo en los estudiantes.

CONCLUSIONES

PRIMERA: Existe un moderado grado de correlación entre el liderazgo directivo y del desempeño docente de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli Puno 2017; pues la mayoría de las directoras gestionan las condiciones y orientan los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes y en donde las docentes se preparan, enseñan para el aprendizaje de los estudiantes además participan en la gestión de la escuela articulada a la comunidad y se involucra al desarrollo de la profesionalidad e identidad docente, esta conclusión se evidencia con el coeficiente de correlación de Rho de Spearman (0.573) el cual es una correlación positiva moderada y significativa entre las variables, a un nivel de significancia del 1% (0.01).

SEGUNDA: Existe una relación directa entre el liderazgo directivo y del desempeño docente: preparación para el aprendizaje de los estudiantes cuyo coeficiente de correlación de Rho de Spearman es (0.395) y (0,464) que significa que hay una correlación positiva moderada (tablas 3 y 7).

TERCERA: Existe una relación directa entre el liderazgo directivo y del desempeño docente: enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes cuyo coeficiente de correlación de Rho de Spearman es (0.464) y (0,398) que significa que hay una correlación positiva moderada (tablas 4 y 8).

CUARTA: Existe una relación directa entre el liderazgo directivo y del desempeño docente: participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad cuyo coeficiente de correlación de Rho de Spearman es (0.336) y (0,415) que significa que hay una correlación positiva moderada (tablas 5 y 9).

QUINTA: Existe una relación directa entre el liderazgo directivo y del desempeño docente: desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente cuyo coeficiente de correlación de Rho de Spearman es (0.496) y (0,275) que significa que hay una correlación positiva moderada (tablas 6 y 10).

RECOMENDACIONES

PRIMERA: En cuanto a las variables de liderazgo directivo con el desempeño docente existe un moderado grado de correlación, por ende, se recomienda que el líder director y las docentes conjuguen acciones para fortalecer el proceso de enseñanza – aprendizaje coadyuvando e incentivar acciones por el liderazgo del director por el bien de la institución y de sus propios líderes para seguir creciendo y cambiando una educación de calidad.

SEGUNDA: En cuanto al primer objetivo específico se verifica que hay una correlación positiva moderada entre el liderazgo directivo y del desempeño docente: preparación para el aprendizaje de los estudiantes, por ende, se recomienda fortalecer en las docentes el desarrollo de competencias para mejorar la planificación de los aprendizajes en beneficio de los niños y niñas.

TERCERA: En cuanto al segundo objetivo específico se verifica que hay una correlación positiva moderada entre el liderazgo directivo y del desempeño docente: enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, por ende, se recomienda fortalecer las capacidades de los docentes de aula en los aspectos de manejo de procesos pedagógicos, procesos didácticos de cada área curricular, estrategias de enseñanza y aprendizaje, el clima en el aula, uso de medios y materiales educativos, uso de tiempo en el aula y la evaluación de los aprendizajes.

CUARTA: En cuanto al tercer objetivo específico se verifica que hay una correlación positiva moderada entre el liderazgo directivo y del desempeño docente: participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad por ende se recomienda que las docentes deben de colaborar en diferentes actividades conjuntamente con el director y la comunidad educativa y que posteriormente haya un contacto entre director y docente para una calidad educativa.

QUINTA: Y finalmente en cuanto al cuarto objetivo específico se verifica que hay una correlación positiva moderada entre el liderazgo directivo y del desempeño docente: desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, por ende, se recomienda debemos de cumplir nuestro rol como docente o directora para mejorar una educación de calidad y estar actualizados constantemente.



baja entre las variables en estudio por ende se recomienda que se debe difundir un mayor énfasis en el liderazgo distribuido en las instituciones con la finalidad de conseguir el mejoramiento de la calidad educativa en el nivel inicial.

BIBLIOGRAFÍA

- Alarcón, Y. L. (2017). *Influencia del liderazgo en la gestión administrativa de Instituciones Educativas Primarias en la ciudad de Puno, 2014* [Universidad Nacional del Altiplano]. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/8113>
- Alfonso, A. (2002). *Cualidades del lider educacional*. Lima: Publicaciones.
- Alfonso, A. (2011). *La excelencia gerencial en educación*. Lima: Cepal. <https://revistas.umch.edu.pe/EducaUMCH/article/view/33>
- Anderson S. (2010). *Liderazgo directivo: Claves para una mejor escuela* . Lima: Adventure . https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-69242010000200003
- Arana, L. M., & Coronado, J. M. (2017). *Liderazgo directivo y desempeño docente en una Institución Educativa Parroquial del distrito de San Isidro*. *Revista EDUCA UMCH*, 09, 73–96. <https://doi.org/10.35756/educaumch.201709.33>
- Cahuana, E. E. (2018). *Estilo de liderazgo de las directoras de las Instituciones Educativas iniciales de la ciudad de Puno en el año 2017* [Universidad Nacional del Altiplano]. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/8742>
- Calsin, S. E. (2019). *Prácticas de liderazgo pedagógico directivo y el desempeño laboral de los docentes de educación primaria de la región Puno* [Universidad Nacional del Altiplano]. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/12425>
- Calero, M. (2000). *Hacia la excelencia de la educación*. Lima: San Marcos.
- Casas, A. C. (2019). *Liderazgo pedagógico, nuevas perspectivas para el desempeño docente*. *Investigación Valdizana*, 13(1), 51–60. <https://doi.org/10.33554/riv.13.1.171>
- Chiavenato. (2002). *Estilos de liderazgo*. Lima: Publicaciones.
- Chipana, Y. (2005). *Liderazgo*. Puno: Titicaca.
- Collao, O. (2007). *Administracion y gestion educativa*. Lima: San Marcos.

- Contreras Paredes, B. M. (2009). *Tesis "Liderazgo directivo en la gestion escolar desde el enfoque político le la Escuela"*. Lima: San Juan.
- Covas, Z., & Perez, M. (2015). *Liderazgo: estilos de liderazgo según Kurt Lewin y análisis de un caso real*. Publicaciones, 11,12.
- Cueva, A. (2006). *Diccionario de Pedagogía*. Lima: Publicaciones.
- Delgado Ramirez, A. (2005). *Educacion, calidad e Institucion Educativa*. Lima: Publicaciones.
- Dilma, Z. R. (2011). *Liderazgo directivo y el desempeño docente en Instituciones Educativas de Primaria del distrito de Independencia Lima*. Lima: Publicaciones.
<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/3176>
- Esquerre, L. A., & Pérez, M. Á. (2021). *Retos del desempeño docente en el siglo XXI: una visión del caso peruano*. *Revista educación*.
<https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.43846>
- Fernandez, A. (2013). *Liderazgo directivo e inclusion educativa*. *Publicacion*, 26.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v35n142/v35n142a3.pdf>
- Fernandez, J., & Alvarez, M. (2002). *La dirección escolar ante los retos del siglo XXI*. Lima: Publicaciones.
- Fischman, D. (2000). *El camino del lider*. España: Publicaciones .
- Flores, E. (2014). *Tesis "El estilo de liderazgo de los directores de los colegios parroquiales de Piura"*. Piura: San Cristobal.
- Gálvez, E., & Milla, R. (2018). *Evaluación del desempeño docente: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el Marco de Buen Desempeño Docente*. *Propósitos y representaciones*, 6(2), 407. <https://doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.236>
- Gallegos, A. (2008). *Gestión educativa en el proceso de descentralización*. Lima: San Marcos.
- Gonzales, A., & Guzman, H. (2016). *Relacion entre el liderazgo directivo y clima organizacional en la Institucion Educativa Inicial N° 345 Jaramilluyoc de la ciudad de Quillabamba en el año 2015*. Quillabamba: Publicaciones.

- Incio, F. A., & Capuñay, D. L. (2020). *Liderazgo directivo y desempeño docente en Instituciones Educativas Particulares*. *Revista Científica Epistemia*, 4(3), 119–128. <https://doi.org/10.26495/re.v4i3.1422>
- Inquilla, A. (2017). *Los estilos de liderazgo de los directores y su incidencia en la motivación del personal docente de la I.E. pública del nivel primario del cercado de Tacna* [Universidad Nacional del Altiplano]. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/10380>
- Lipa, L. M. (2018). *Estilo de liderazgo de las docentes de la Escuela Profesional de Educación Inicial de la Universidad Nacional del Altiplano* [Universidad Nacional del Altiplano]. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/8571>
- Lussier, R. (2002). *Liderazgo*. Arequipa: Publicaciones.
- Macahuachi Guerra, P. B., & Gonzales Quezada, K. D. (2016). “*Liderazgo directivo y desempeño docente en la Institución Educativa Inicial nuestra señora de la Esperanza del distrito de Tambopata Puerto Maldonado*”. Puerto Maldonado: Publicaciones.
- Mamani, C., & Isidro, W. (2009). *Estilo de liderazgo directivo y su influencia en el desempeño docente en las Instituciones Educativas Secundarias de la ciudad de Juli*. Puno: Publicaciones.
- Mansilla, J. (2007). *El Liderazgo estratégico y la gestión eficaz*. Lima: Inmaculada Concepción.
- Menarguez. (2004). *Gestión del clima pedagógico en el aula y desempeño docente*. Publicaciones, 11.
- Meza, K., & Ramos, A. S. (2021). *Estilos de liderazgo del director educativo*. *Revista peruana de investigación e innovación educativa*, 1(1), e20670. <https://doi.org/10.15381/rpiiedu.v1i1.20670>
- Ministerio de Educación del Perú. (2012). *Marco del Buen Desempeño Directivo*. Lima: MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú. (2012). *Marco del Buen Desempeño Docente*. Lima: MINEDU.

- Miranda, L., & Cerna, C. (2018). *Gestión del clima pedagógico en el aula y desempeño docente*. Publicaciones, 8.
- Munch, L. (2002). *Más allá de la excelencia y de la calidad total*. Mexico: Cepal.
- Orellana, K. L. (2019). *El liderazgo del director y el desempeño docente autopercebido en un grupo de colegios privados salvadoreños*. *RIEE | revista internacional de estudios en educación*, 19(1), 47–63. <https://doi.org/10.37354/riee.2019.189>
- Pacco, L. A. (2015). *Estilos de liderazgo del director y su influencia en el desempeño laboral de docente [Universidad Nacional del Altiplano]*. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/9580>
- Quea, I. N. (2019). *Liderazgo directivo y el desempeño laboral, un estudio de correlación significativa*. *Paidagogo*, 1(1), 130–148. <https://doi.org/10.52936/p.v1i1.13>
- Reyes Flores, Nilo. (Miércoles De 10 De Abril De 2012). *Liderazgo directivo y desempeño docente en el nivel secundario de una Institución Educativa de Ventanilla - Callao*. Lima: San Cristobal. Obtenido de publicaciones
- Rincon, J. (2005). *Relación entre el estilo de liderazgo del director y el desempeño docente*. Lima: Vilca.
- Riveros, R. D. (2019). *Clima organizacional y desempeño docente en las Instituciones Educativas del nivel Primario del distrito de Calca, 2019 [Universidad Nacional del Altiplano]*. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/17146>
- Rodas, W., & Pérez, M. A. (2021). *Influencia del liderazgo directivo en la satisfacción laboral docente*. *INNOVA Research Journal*, 6(2), 90–104. <https://doi.org/10.33890/innova.v6.n2.2021.1684>
- Salas, C. N. (2018). *Nivel de competencia del liderazgo del personal directivo en las relaciones interpersonales de la Institución Educativa “Mateo Pumacahua” de Sicuani 2017 [Universidad Nacional del Altiplano]*. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/10068>
- Salvador, E. M., & Sánchez, J. A. (2018). *Liderazgo de los directivos y compromiso organizacional docente*. *Revista de Investigaciones Altoandinas - Journal of High Andean Research*, 20(1), 115–124. <https://doi.org/10.18271/ria.2018.335>

- Sánchez, P. J., Asmat, J. A., & Miranda, M. S. (2020). *Influencia del liderazgo directivo en el desempeño docente*, Virú 2020. *SENDAS*, 1(4), 38–64. <https://doi.org/10.47192/rcs.v1i4.49>
- Sanchez , H., & Reyes , C. (2002). *Metodología y diseño en la investigación científica*. Lima: San Marcos.
- Sarasola, M., & Costa, C. da. (2016). *Evaluando el liderazgo educativo centrado en los aprendizajes del alumnado*. *Educación*, 25(49), 121–139. <https://doi.org/10.18800/educacion.201602.007>
- Sellerico, S. B. (2017). *Liderazgo directivo y el desempeño laboral de docentes en la Institución Educativa María Auxiliadora en la ciudad de Puno [Universidad Nacional del Altiplano]*. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/10965>
- Sierra, G. M. (2016). *Liderazgo educativo en el siglo XXI, desde la perspectiva del emprendimiento sostenible*. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 81, 111–128. <https://doi.org/10.21158/01208160.n81.2016.1562>
- Sillocca Cruz, D. (2015). *Efectos de estilos de liderazgo directivo en el desempeño docente en las Instituciones Educativas del nivel Secundario de zona urbano distrito de Santo Tomas . Puno: Publicaciones*.
- Soria, L., Ortega, W., & Ortega, A. (2020). *Desempeño pedagógico docente y aprendizaje de los estudiantes universitarios en la carrera de educación*. *Praxis & Saber*, 11(27), e10329. <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n27.2020.10329>
- Tito, J. G. (2019). *Tipos de liderazgo de los directivos y clima organizacional en la educación básica regular del distrito de Amantani 2018 [Universidad Nacional del Altiplano]*. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/17578>
- Toledo, A. (2020). *Liderazgo directivo y desempeño docente*. *Revista compás empresarial*, 10(30), 76–99. <https://doi.org/10.52428/20758960.v10i30.123>.
- UNE. (2004). *Capacitación de docentes y directores de la región Callao*. Lima: Publicaciones.
- UNESCO. (2004). *Financiamiento y gestión de la educación*. Lima: Cepal.



Vilca, L. (2018). *Coeficiente de correlacion. Puno: Publicaciones.*

Vidal, O., & Barriga, C. (2018). *Gestión del liderazgo directivo y desempeño docente en la I.E. N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2018. IGOBERNANZA, 1(4), 30–46. <https://doi.org/10.47865/igob.voll.2018.28>*

Villa, A. (2019). *Liderazgo: una clave para la innovación y el cambio educativo. Revista de Investigación Educativa, 37(2), 301–326. <https://doi.org/10.6018/rie.37.2.365461>*

Wikipedia. (Lunes 15 de junio del 2000). *Obtenido de [https://Es.Wikipedia.Org/Wiki/Coeficiente_De_Correlaci%C3%B3n_De_Spearman](https://es.wikipedia.org/wiki/Coeficiente_De_Correlaci%C3%B3n_De_Spearman).*

Zarate, D. (Lunes 11 de setiembre del 2011). *Liderazgo directivo y el desempeño docente en Instituciones Educativas de Primaria del distrito de Independencia, Lima. Lima: San Marcos. Obtenido de: [Http://Cybertesis.Unmsm.Edu.Pe/Bitstream/Handle/Cybertesis/3176/Zarate_Rd.Pdf;Jsessionid=82944412cde5e2a662faac8083a11f1b?Sequence=1](http://Cybertesis.Unmsm.Edu.Pe/Bitstream/Handle/Cybertesis/3176/Zarate_Rd.Pdf;Jsessionid=82944412cde5e2a662faac8083a11f1b?Sequence=1): Publicaciones.*



ANEXOS

ANEXO 1. FICHA DE EVALUACIÓN: ENCUESTA PARA EL LIDERAZGO DIRECTIVO

(para evaluar el desempeño de los directores de las IIEE por el docente)

INSTRUMENTO N° 01

NOMBRE DE LA DIRECTORA.....

IEI:

PRESENTACION

Estimado docente la presente encuesta pretende recopilar información referente al liderazgo directivo que presenta la directora en la I.E.I. donde usted labora. Por ello rogaría a usted poder responder con sinceridad, seriedad y en forma personal a las preguntas de la ficha de evaluación. Agradezco tu gran apoyo y generosidad por participar en esta encuesta.

DATOS GENERALES

1. Edad: años.
2. Institución educativa donde trabaja
3. Condición laboral: Contratado () Nombrado ()
4. Tiempo de trabajo en la institución:
5. Tiempo de servicio en la docencia:

INDICACIÓN:

Marque con una (x) la opción que corresponda a su opinión, según la leyenda de abajo.

1. **Inicio:** Cuando el docente está empezando a desarrollar los desempeños previstos o evidencia dificultades y requiere acompañamiento pedagógico permanente en la institución educativa y la intervención de otras instituciones.
2. **Proceso:** Cuando el docente está en camino de lograr los desempeños previstos y requiere acompañamiento pedagógico periódico en la institución educativa y la intervención de otras instituciones.
3. **Logro Previsto:** Cuando el docente evidencia el logro de los desempeños previstos.
4. **Logro destacado:** Cuando el docente evidencia el logro por encima de los desempeños previstos y es potencial acompañante pedagógico de sus pares profesionales en la institución educativa.

Dominio 1: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes.

COMPETENCIAS	N°	INDICADORES DE DESEMPEÑO	VALORACIÓN				FUENTE DE VERIFICACIÓN
			1	2	3	4	
Competencia 1 Conduce de manera participativa la planificación institucional a partir del conocimiento de los procesos pedagógicos, el clima escolar, las características de los estudiantes y su entorno; orientándolas hacia el logro de metas de aprendizaje.	1	Realiza reuniones a inicios de año en la IE para diagnosticar y diseñar las características del entorno institucional, familiar y social que influyen en el logro de las metas de aprendizaje.					✓ Acta de reuniones
Competencia 2 Promueve y sostiene la participación democrática de los diversos actores de la institución educativa y la comunidad a favor de los aprendizajes; así como un	2	Convoca talleres y reuniones donde participan miembros de la comunidad educativa para la toma de decisiones y desarrollo de acciones para el cumplimiento de las metas de aprendizaje.					✓ Acta de reuniones

clima escolar basado en el respeto, el estímulo, la colaboración mutua y el reconocimiento de la diversidad.

3

Promueve la participación organizada de las familias y otras instancias de la comunidad para el logro de las metas de aprendizaje, sobre la base del reconocimiento de su capital cultural.

✓ Acta de reuniones

4

Participa en reuniones convocadas por los estudiantes, padres de familia, generando un clima escolar basado en el respeto a la diversidad, colaboración y comunicación permanente, manejando estrategias de prevención y resolución pacífica de conflictos.

✓ Compromisos asumidos
✓ Acta de reuniones con actores educativos.

Competencia 3

Favorece las condiciones operativas que aseguren aprendizajes de calidad en todas y todos los estudiantes gestionando con equidad y eficiencia los recursos humanos, materiales, de tiempo y financieros; así como previniendo riesgos.

5

Gestiona el uso óptimo de la infraestructura, equipamiento, material educativo y recursos financieros disponibles, en beneficio de una enseñanza de calidad y el logro de las metas de aprendizaje de los estudiantes.

✓ Informe rendición de cuentas sobre uso de recursos

PUNTAJE PARCIAL:

Dominio 2: Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes

Competencia 5

Promueve y lidera una comunidad de aprendizaje con los docentes de su institución educativa; la cual se basa en la colaboración mutua, la autoevaluación profesional y la formación continua; orientada a mejorar la práctica pedagógica y asegurar logros de aprendizaje.

6

Estimula la iniciativa de los docentes relacionadas a innovaciones e investigaciones pedagógicas, impulsando la implementación y sistematización de las mismas.

✓ Diplomas, certificaciones y RD emitidas estimulando a docentes.

7

Implementa estrategias y mecanismos de transparencia y rendición de cuentas de la gestión escolar ante la comunidad educativa.

✓ Ejecución del día del logro.

8

Orienta y promueve la participación del equipo docente en los procesos de planificación curricular, a partir de los lineamientos de la Política Curricular Nacional y en articulación con la propuesta curricular regional.

✓ Actas de reuniones sobre reflexión de la práctica docente.

Competencia 6

Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos al interior de su institución educativa, a través del acompañamiento sistemático y la reflexión conjunta, con el fin de alcanzar las metas de aprendizaje.

9

Monitorea y orienta el uso de estrategias y recursos metodológicos, así como el uso efectivo del tiempo y los materiales educativos, en función del logro de las metas de aprendizaje de los estudiantes y considerando la atención de sus necesidades específicas.

✓ Reporte al PEMAR
✓ Fichas de monitoreo a los docentes.

PUNTAJE PARCIAL:

RESULTADO GENERAL

.....
**FIRMA Y SELLO
DOCENTE DE AULA**

ANEXO 2. FICHA DE EVALUACIÓN: ENCUESTA PARA EL DESEMPEÑO DOCENTE

(para evaluar el desempeño de los docentes de las HIEE por el director)

INSTRUMENTO N°. 02

NOMBRE DE LA DOCENTE.....

IEI: N°

PRESENTACION:

Distinguida directora la presente encuesta tiene por finalidad recoger información acerca del trabajo o desempeño que tiene la docente en la I.E.I. donde usted dirige. Por ello rogaría a que pueda responder con sinceridad y veracidad a las preguntas del cuestionario. Agradezco su gran apoyo y generosidad al participar en esta encuesta.

DATOS GENERALES

1. Edad: años.
2. Institución educativa donde dirige.....
3. Año de experiencia como directora.....
4. Año de experiencia como docente.....
5. Tiempo de trabajo como directora en la actual I.E.I.....

INDICACIÓN:

Marque con una (x) la opción que corresponda a su opinión, según la leyenda de abajo.

- 1. Inicio:** Cuando el docente está empezando a desarrollar los desempeños previstos o evidencia dificultades y requiere acompañamiento pedagógico permanente en la institución educativa y la intervención de otras instituciones. **(01 a 20 puntos)**
- 2. Proceso:** Cuando el docente está en camino de lograr los desempeños previstos y requiere acompañamiento pedagógico periódico en la institución educativa y la intervención de otras instituciones. **(21 a 35 puntos)**
- 3. Logro Previsto:** Cuando el docente evidencia el logro de los desempeños previstos. **(36 a 50)**
- 4. Logro destacado:** Cuando el docente evidencia el logro por encima de los desempeños previstos y es potencial acompañante pedagógico de sus pares profesionales en la institución educativa. **(51 a 60)**

Dominio 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes.

COMPETENCIAS	N°	INDICADORES DE DESEMPEÑO	DE	VALORACIÓN				FUENTE DE VERIFICACIÓN
				1	2	3	4	
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 conocimientos actualizados, comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en su área curricular y la didáctica del área que enseña.					✓ Ficha de monitoreo	
Competencia 2 Planifica la enseñanza de forma colegiada garantizando la	2	Elabora creativamente la programación anual, UDA, SIC/SA, articulando de manera coherente los					✓ Programación anual ✓ UDA/SIC/SA.	

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.

aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes, las estrategias y medios seleccionados.

Presenta oportunamente sus documentos de planificación curricular: PA/UDA/SIC/SA

✓ Fecha cargo de entrega

PUNTAJE PARCIAL:

Dominio 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

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.

Resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes en base a criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos.

✓ Ficha de monitoreo

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 en torno a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos.

Organiza el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje atendiendo a la diversidad.

✓ Ficha de monitoreo

Propicia y desarrolla estrategias pedagógicas en actividades de aprendizaje que promuevan el pensamiento crítico, reflexivo y creativo en los estudiantes para que utilicen sus conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud crítica.

✓ Ficha de monitoreo.

Utiliza recursos tecnológicos/materiales educativos diversos y accesibles en el tiempo requerido y al propósito de la sesión de aprendizaje.

✓ Ficha de visita al aula de innovación y/ CRT.

✓ Ficha de monitoreo.

Competencia 5

Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo a los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y contextos culturales.

Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo al estilo de aprendizaje de los estudiantes.

✓ Matriz de evaluación

Evalúa los aprendizajes y sistematiza los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna.

✓ Reporte/informe de la sistematización e interpretación de resultados.

✓ Registro de evaluación.

PUNTAJE PARCIAL:

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

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 que genere aprendizajes de calidad.

10

Participa en la gestión del Proyecto Educativo Institucional, de la propuesta curricular y de los planes de mejora continua, PAT, involucrándose activamente en equipos de trabajo.

✓ Acta y fichas de asistencia a reuniones.

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 saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados

12

Desarrolla individual y colectivamente proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejora de la calidad del servicio educativo de la IE.

✓ Presentación de proyectos.
✓ Informe de avance y resultados de los productos obtenidos.

Fomenta respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes.

✓ Participación en escuela de padres, reuniones de AMAPAFA.

PUNTAJE PARCIAL:

Dominio 4: 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 afirmar su identidad y responsabilidad profesional.

13

Participa en eventos y actividades (feria de ciencias, eventos culturales, académicos, concurso, entre otros donde manifiesta su profesionalidad e identidad docente con la institución.

✓ Ficha de asistencia.
✓ Informe de actividad/comisión.

Competencia 9

Ejerce su profesión desde una ética de respeto a los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.

14

Asiste con responsabilidad y puntualidad al trabajo pedagógico en el aula y las actividades convocadas por la IE

✓ Registro de asistencia.

15

Actúa y toma decisiones respetando los derechos humanos y el principio del bien superior del niño y el adolescente

✓ Reporte de TOE.
✓ Ficha de observación.

PUNTAJE PARCIAL:

RESULTADO GENERAL

.....
**FIRMA Y POST FIRMA
DIRECTORA**

ANEXO 2. POBLACIÓN DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA UGEL CHUCUITO JULI

N°	DISTRITO	NOMBRE	PERSONAL	
			DIRECTIVOS	DOCENTES
1	JULI	776 UNION SIVICANI	1	1
2	POMATA	1481 ACHOCALLANI	1	1
3	JULI	682 YACANGO CENTRAL	1	1
4	ZEPITA	802 JACHAPAMPA PILAR	1	1
5	JULI	781 TISÑACHURO CENTRAL CENTRAL VISTA AZUL	1	1
6	ZEPITA	292	1	2
7	JULI	614 SUANCATA	1	1
8	HUACULLANI	679 ANCOMARCA	1	1
9	ZEPITA	504 ARBOLEDA	1	1
10	POMATA	684 HUACANI JAPURANI	1	1
11	ZEPITA	807 MACHACAHUYO	1	1
12	ZEPITA	688 ALTO ZEPITA	1	1
13	JULI	PASIRI	1	1
14	PISACOMA	790 BARRIO 11 DE NOVIEMBRE	1	2
15	ZEPITA	797 ANCOPUTO-SANTA MARIA DE MIRAFLORES	1	1
16	POMATA	494 COLLINI	1	1
17	ZEPITA	503 CHUA CHUA	1	1
18	JULI	313	1	2
19	ZEPITA	692 ALTO ZEPITA PATACOLLO	1	1
20	KELLUYO	490 JACHA QUELLUYO	1	1
21	HUACULLANI	772 CENTRAL HUACASUMA	1	1
22	ZEPITA	511 HUANCANI	1	1
23	HUACULLANI	773 PICHUPICHUNI	1	1
24	PISACOMA	787 BAJO VILCALLAMAS	1	1
25	ZEPITA	514 MOLINO KAPIA	1	1
26	JULI	774 HUAQUINA	1	1
27	POMATA	618 TUQUINA	1	1
28	JULI	613 CALLACAMI	1	1

29	POMATA	491 CRUCERO	1	1
30	ZEPITA	693 TASAPA PATACOLLO SECTOR IRUJANI	1	1
31	POMATA	495 TAMBILLO	1	1
32	DESAGUADERO	287	1	1
33	DESAGUADERO	766 JOSE CARLOS MARIATEGUI	1	3
34	HUACULLANI	771 TARAPOTO	1	1
35	POMATA	1483 PUTUMA CIRCAYA	1	1
36	ZEPITA	808 TANCA TANCA	1	1
37	KELLUYO	489 TOTOROMA	1	2
38	ZEPITA	796 MOSCO	1	1
39	POMATA	686 TICARAYA	1	1
40	HUACULLANI	677 CHALLACOLLO CENTRAL	1	1
41	HUACULLANI	770 CENTRAL LACA LACA	1	1
42	JULI	479 CHALLAPAMPA	1	2
43	PISACOMA	261	1	3
44	JULI	308	1	3
45	POMATA	498 LLAQUEPA PILA	1	1
46	POMATA	1482 ESTANCIA	1	1
47	POMATA	1495 SISIPA	1	1
48	JULI	1491 71004	1	3
49	JULI	483 YURUCACHI	1	1
50	ZEPITA	801 CORJICHA	1	1
51	KELLUYO	783 TULACOLLO	1	1
52	ZEPITA	507 ALTO PARCO	1	1
53	KELLUYO	281 LOS ANGELITOS	1	2
54	ZEPITA	1480 UNION SICUYANI	1	1
55	ZEPITA	513 HUILACAYA	1	1
56	JULI	475 ITAPALLUNI	1	1
57	JULI	1492 CHILA CHAMBILLA	1	1
58	ZEPITA	804 COTAÑAPATA	1	1
59	JULI	480 HUALLATIRI	1	1
60	POMATA	617 LLAQUEPA	1	1
61	JULI	1485 QUILCA	1	1
62	JULI	1484 SORAPA	1	1



63	ZEPITA	689 JOSE CARLOS MARIATEGUI	1	1
64	JULI	485 VILCALLAMI CENTRAL	1	1
65	DESAGUADERO	769 TAWANTINSUYO	1	3
66	JULI	775 CHACHACUMANI	1	1
67	DESAGUADERO	486 VIZCACHANI	1	1
68	DESAGUADERO	674 CARANCAS	1	1
69	ZEPITA	205	1	4
70	JULI	482 PUCARA YACANGO	1	1
71	POMATA	493 CHACACHACA	1	1
72	ZEPITA	805 SAN ANTONIO DE PAVITA	1	1
73	POMATA	263	1	2
74	ZEPITA	1496 JOCCO	1	1
75	ZEPITA	502 MOLINO HUMACATA	1	1
76	ZEPITA	508 POMA PATACOLLO	1	1
77	ZEPITA	799 CAMAQUINE	1	1
78	ZEPITA	806 ANAPA	1	1
79	POMATA	198	1	3
80	KELLUYO	1494 CENTRO ARACACHI	1	1
81	POMATA	794 VILLA SANTIAGO	1	1
82	JULI	477 SIHUAYRO	1	1
83	PISACOMA	683 AMOTIRE	1	1
84	POMATA	792 HUAPACA SANTIAGO	1	1
85	JULI	1493 MOISES SARDON PELAEZ	1	1
86	ZEPITA	510 ALTO AYRIHUAS	1	2
87	ZEPITA	500 VILLA CHIMU	1	1
88	ZEPITA	501 SAN PEDRO VILCALLAMA	1	1
89	KELLUYO	488 CHACOCOLLO	1	1
90	JULI	484 CARANCANI	1	1
91	ZEPITA	505 CAMIRAYA MOLINO	1	1
92	KELLUYO	785 CHUNCARCOLLO	1	1
93	JULI	615 QUERUMA	1	1
94	HUACULLANI	1489 KENTURANI	1	1
95	HUACULLANI	676 CHALLACOLLO SECTOR VILCANQUI	1	1
96	POMATA	619 HUAPACA SAN MIGUEL	1	2

97	POMATA	685 HUACANI HUARIPUJO	1	1
98	POMATA	753 CHATUMA	1	1
99	JULI	616 CASPA	1	1
100	ZEPITA	691 CAUNANI VALLE SANTIAGO	1	1
101	JULI	474 ROSARIO	1	1
102	HUACULLANI	681 CALLAZA	1	1
103	DESAGUADERO	675 SANTA CRUZ DE CUMI	1	1
104	POMATA	793 JAKEHUAYTAHUI THUPO	1	1
105	DESAGUADERO	767 LUPACA	1	1
106	KELLUYO	784 ARCONUMA	1	1
107	POMATA	296 SAN MARTIN DE TOURS	1	3
108	ZEPITA	798 HUAÑACAYA	1	1
109	ZEPITA	687 BAJO AYRIHUAS	1	1
110	ZEPITA	515 ALTO PAVITA	1	1
111	PISACOMA	786 PATA LACA	1	1
112	ZEPITA	512 QUILCA	1	1
113	PISACOMA	789 IRPA IRPA	1	1
114	PISACOMA	788 TANIRI CIRCA CHINGA	1	1
115	JULI	305	1	3
116	DESAGUADERO	199	1	6
117	JULI	780 PASIRI	1	1
118	ZEPITA	690 MULLO ALTO PATACOLLO	1	1
119	JULI	218	1	2
120	ZEPITA	803 ANCARUYO RIVA	1	1
121	ZEPITA	1488 COPAMARCA	1	1
122	KELLUYO	782 ISCA CHACOCOLLO	1	1
123	JULI	1486 JULI	1	1
124	ZEPITA	295	1	1
125	ZEPITA	754 SANTA CRUZ DE CAJNAJO	1	1
126	HUACULLANI	680 YOROHOCO	1	2
127	HUACULLANI	678 VILACHAVE ALTO ANDINO	1	1
128	JULI	779 PUCARA SULLICANI	1	1
129	DESAGUADERO	487 SANTA CRUZ DE AYRIHUAS	1	1
130	ZEPITA	291	1	1

131	ZEPITA	509 SAN SEBASTIAN	1	1
132	POMATA	299	1	1
133	ZEPITA	800 ILLECA MOLINO	1	1
134	JULI	476 SANTIAGO THIRI	1	1
135	DESAGUADERO	768 PATANI	1	2
136	JULI	478 CHUCASUYO	1	1
137	POMATA	791 CHALLACOLLO	1	1
138	ZEPITA	809 JAHUERJA MAMANIRI-TARACOMA	1	1
139	JULI	250 MARIA AUXILIADORA	1	3
140	HUACULLANI	221	1	2
141	JULI	778 INCA PUCARA PAQUEPAQUE	1	1
142	POMATA	795 LAMPA GRANDE CENTRAL	1	1
143	HUACULLANI	297	1	1
144	DESAGUADERO	343	1	3
145	DESAGUADERO	1490 OJAMANI ALTO ALIANZA	1	1
146	JULI	244 JULIA ZUÑIGA MURILLO	1	1
147	POMATA	492 TUQUINA TACAHUA	1	1
148	JULI	481 KAIJE	1	1
149	JULI	777 CENTRAL ANCOAQUE	1	1

Fuente: UGEL Chucuito – Juli oficina de planificación estadística 2017.

TOTAL 149 DIRECTIVOS Y 192 DOCENTES

ANEXO 3. MUESTRA DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA UGEL CHUCUITO JULI

N°	DISTRITO	NOMBRE	PERSONAL	
			DOCENTES	DIRECTIVOS
1	KELLUYO	490 JACHA QUELLUYO	1	1
2	KELLUYO	489 TOTOROMA	1	2
3	KELLUYO	783 TULACOLLO	1	1
4	KELLUYO	281 LOS ANGELITOS	1	2
5	KELLUYO	1494 CENTRO ARACACHI	1	1
6	KELLUYO	488 CHACOCOLLO	1	1
7	KELLUYO	785 CHUNCARCOLLO	1	1
8	KELLUYO	784 ARCONUMA	1	1
9	KELLUYO	782 ISCA CHACOCOLLO	1	1
10	DESAGUADERO	287	1	1
11	DESAGUADERO	766 JOSE CARLOS MARIATEGUI	1	3
12	DESAGUADERO	769 TAWANTINSUYO	1	3
13	DESAGUADERO	486 VIZCACHANI	1	1
14	DESAGUADERO	674 CARANCAS	1	1
15	DESAGUADERO	675 SANTA CRUZ DE CUMI	1	1
16	DESAGUADERO	767 LUPACA	1	1
17	DESAGUADERO	199	1	6
18	DESAGUADERO	487 SANTA CRUZ DE AYRIHUAS	1	1
19	DESAGUADERO	768 PATANI	1	2
20	DESAGUADERO	343	1	3
21	DESAGUADERO	1490 OJAMANI ALTO ALIANZA	1	1

Fuente: UGEL Chucuito – Juli oficina de planificación estadística 2017.

TOTAL 21 DIRECTIVOS Y 35 DOCENTES

ANEXO 4. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES:

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADOR	CATEGORIA	INSTRUMENTO
LIDERAZGO DIRECTIVO	Realiza reuniones a inicios de año en la IE para diagnosticar y diseñar las características en la comunidad educativa.			
	<p>DOMINIO 1: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes.</p> <p>Convoca talleres y reuniones donde participan miembros de la comunidad educativa para la toma de decisiones y desarrollo de acciones</p> <p>Promueve la participación organizada de las familias y otras instancias de la comunidad para el logro de las metas de aprendizaje.</p> <p>Participa en reuniones convocadas por los estudiantes, padres de familia.</p> <p>Gestiona el uso óptimo de la infraestructura, equipamiento, material educativo y recursos financieros disponibles, en beneficio de una enseñanza de calidad.</p>	<p>1. Inicio</p> <p>2. Proceso</p> <p>3. Logro previsto</p> <p>4. Logro destacado</p>	Ficha de evaluación	
LIDERAZGO DIRECTIVO	Estimula la iniciativa de las docentes relacionadas a innovaciones e investigaciones pedagógicas.			
	<p>DOMINIO 2: orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes.</p> <p>Implementa estrategias y mecanismos de transparencia y rendición de cuentas de la gestión escolar.</p> <p>Orienta y promueve la participación del equipo docente en los procesos de planificación curricular.</p> <p>Monitorea y orienta el uso de estrategias y recursos metodológicos, en función del logro de las metas de aprendizaje.</p>			

DOMINIO 1: preparación para el aprendizaje de los estudiantes	Demuestra conocimientos actualizados, Elabora creativamente la programación anual, UDA, SIC/SA. Presenta oportunamente sus documentos de planificación curricular: PA/UDA/SIC/SA Resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes. Organiza el aula y otros espacios atendiendo a la diversidad.
Desempeño 2: enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Propicia y desarrolla estrategias pedagógicas en actividades de aprendizaje Utiliza recursos tecnológicos/materiales educativos diversos Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados. Evalúa los aprendizajes y sistematiza los resultados obtenidos en las evaluaciones
DOMINIO 3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	Participa en la gestión del PEI, de la propuesta curricular y de los planes de mejora continua, PAT. Desarrolla individual y colectivamente proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejora de la calidad del servicio educativo de la IE. Fomenta respetuosamente el trabajo colaborativo en la comunidad educativa.
DOMINIO 4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	Participa en eventos y actividades Asiste con responsabilidad y puntualidad al trabajo pedagógico Actúa y toma decisiones respetando los derechos humanos y el principio del bien superior del niño.

**DESEMPEÑO
O DOCENTE**

ANEXO 5. MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: LIDERAZGO DIRECTIVO Y DEL DESEMPEÑO DOCENTE DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA UGEL CHUCUITO JULI - PUNO 2017

AUTORA: MERY CHOQUE CHOQUE

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLÓGICO	DISEÑO TÉCNICO	INSTRUMENTO
<p>GENERAL:</p> <p>¿Cuál es el grado de correlación entre el liderazgo directivo y del desempeño docente de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017?</p>	<p>GENERAL:</p> <p>- Evaluar el grado de relación entre el liderazgo directivo y del desempeño docente de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017.</p>	<p>GENERAL:</p> <p>- Existe un alto grado de correlación entre el liderazgo directivo y del desempeño docente de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017.</p>	<p>LIDERAZGO DIRECTIVO</p> <p>DIRECTIVO</p> <p>2 Dominios</p>	<p>PARADIGMA:</p> <p>Positivista</p> <p>ENFOQUE:</p> <p>Cuantitativo</p>	<p>TECNICA</p> <p>Encuesta</p>	<p>TECNICA</p> <p>Encuesta</p>
<p>ESPECÍFICOS:</p> <p>¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en la preparación de los estudiantes (dominio 1) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017?</p>	<p>ESPECÍFICOS:</p> <p>- Evaluar la relación entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en la preparación de los estudiantes (dominio 1) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017.</p>	<p>ESPECÍFICOS:</p> <p>- Existe una relación directa entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en la preparación de los estudiantes (dominio 1) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017.</p>	<p>DESEMPEÑO DOCENTE</p> <p>4 Dominios</p>	<p>TIPO:</p> <p>No experimental</p> <p>DISEÑO:</p> <p>Correlacional</p>	<p>TIPO:</p> <p>evaluación</p>	<p>TIPO:</p> <p>evaluación</p>

<p>- ¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes (Dominio 2) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017?</p>	<p>OX</p> <p>M r</p> <p>OY</p>
<p>- ¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en la participación de gestión de la escuela articulada a la comunidad (Dominio 3) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Puno 2017?</p>	<p>POBLACION:</p> <p>149 Directivos</p> <p>192 Docentes</p> <p>MUESTRA</p> <p>21 directivos y 35 docentes de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017.</p>
<p>- ¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y la dimensión de desempeño docente en el desarrollo de la profesionalidad e identidad docente (Dominio 4) de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017?</p>	<p>OX</p> <p>M r</p> <p>OY</p> <p>21 directivos y 35 docentes de las Instituciones Educativas Iniciales de la UGEL Chucuito Juli - Puno 2017.</p>