

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS

“Propuesta de un programa de fortalecimiento de capacidades de liderazgo de los docentes, para mejorar los desempeños: “propicia un ambiente de respeto y proximidad” y “regula positivamente el comportamiento de los estudiantes”, en la Institución Educativa 15029 “Santa Teresa de Jesús” nivel secundario, distrito de Sullana, provincia de Sullana, región Piura 2016-2017”

TESIS PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GERENCIA EDUCATIVA ESTRATÉGICA.

PRESENTAD POR:

AUTOR: EVERT PEÑA OROZCO

ASESOR: DR. MANUEL ANTONIO BANCES ACOSTA

LAMBAYEQUE – PERÚ

2017

PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE CAPACIDADES DE LIDERAZGO DE LOS DOCENTES PARA MEJORAR LOS DESEMPEÑOS: “PROPICIA UN AMBIENTE DE RESPETO Y PROXIMIDAD” Y “REGULA POSITIVAMENTE EL COMPORTAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES” DE LA I.E INSTITUCIÓN EDUCATIVA 15029 “SANTA TERESA DE JESÚS” DISTRITO DE SULLANA, PROVINCIA DE SULLANA, REGIÓN PIURA 2016-2017.

PRESENTADA POR:

EVERT PEÑA OROZCO
AUTOR.

DR. MANUEL ANTONIO BANCES ACOSTA
ASESOR

APROBADO POR:

Dr. RAFAEL GARCÍA CABALLERO
PRESIDENTE DEL JURADO

Dr. JOSÉ LUIS VENEGAS KEMPER
SECRETARIO DEL JURADO

M.Sc. ARMANDO MORENO HEREDIA
VOCAL DEL JURADO

Acta de sustentación



Nº 000271



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Siendo las 10:30 horas del día 05 de diciembre del año dos mil diecinueve en la Sala de Sustentaciones de la Facultad de Ciencias Históricas Sociales y Educación de la Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo" de Lambayeque, se reunieron los miembros del jurado, designados mediante Resolución N° 239 -2019 UP-D-FACHSE, de fecha 30/01/2019 conformado por:

Dr. Rafael García Caballero PRESIDENTE(A)
Dr. José Luis Venegas Kemper SECRETARIO(A)
M.Sc. Armando Moreno Heredia VOCAL

con la finalidad de evaluar la tesis titulada PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE CAPACIDADES DE LIDERAZGO DE LOS DOCENTES PARA MEJORAR LOS DESEMPEÑOS: "PROPICIA UN AMBIENTE DE RESPETO Y PROXIMIDAD" Y "REGULA POSITIVAMENTE EL COMPORTAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES" DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 15029 "SANTA TERESA DE JESÚS" DISTRITO DE SULLANA, PROVINCIA DE SULLANA, REGIÓN PIURA 2016-2017

presentado por el (la) / los (las) tesista(s) Evert Peña Olorco

Y asesorado por Dr. Manuel Bances Acosta

sustentación que es autorizada mediante Resolución N° 2898 -2019 UP-D-FACHSE, de fecha 27/11/2019

El Presidente del jurado autorizó el inicio del acto académico: producido y concluido el acto de sustentación de tesis, de conformidad con el Reglamento de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Históricas Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Artículos 97°, 97° 99°, 100°, 101°, 102°, y 103°; los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo una serie de preguntas y recomendaciones a 1 sustentante(s), quien(es) procedió (ieron) a dar respuesta a las interrogantes y observaciones, quien(es) obtuvo (obtuvieron) 79 puntos que equivale al calificativo de BUENO

En consecuencia el (la) / los (las) sustentante(s) queda(n) apto (s) para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Gerencia Educativa Estratégica

Siendo las 11:30 horas del mismo día, se da por concluido el acto académico, firmando la presente acta.

[Firma]
PRESIDENTE

[Firma]
SECRETARIO

[Firma]
VOCAL

Observaciones: _____

DEDICATORIA

**A mi esposa, hijos, a
mi padre que está en cielo,
a mi madre y seres
queridos, por su cariño,
confianza y apoyo.**

AGRADECIMIENTOS

Gracias infinitas a Dios, por acompañarme todos los días, por darme la fuerza, valor y permitirme desarrollar profesionalmente.

A la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, por permitirme seguir desarrollándome profesionalmente.

A todos los docentes y estudiantes de la Institución Educativa 15029 “Santa Teresa de Jesús” que han hecho posible la realización del presente trabajo, sobre todo a aquellos que nos apoyaron en el logro del mismo.

Investigador.

INDICE

INTRODUCCIÓN	13
CAP. I ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO	15
1.1 UBICACIÓN.....	15
1.2 EVOLUCIÓN HISTÓRICO TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO.	16
Formulación del problema.....	18
1.3 CARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA.....	18
Objetivos de investigación	20
1.4 METODOLOGÍA	20
1.4.1 Diseño de la investigación.....	20
1.4.2. Población y muestra.....	21
1.4.3. Materiales, técnicas e instrumentos de recolección de datos.	22
1.4.4 Análisis estadístico de los datos.....	23
CAP. II MARCO TEÓRICO	24
2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	24
2.1.1 Antecedentes Internacionales.	24
2.1.2. Antecedentes nacionales	26
2.1.3. Antecedentes locales	27
2.2. BASES TEÓRICO-CIENTÍFICAS	31
2.2.1. Concepto de liderazgo	31
2.2.2. Estilos de liderazgo.....	31
2.2.3. Cómo educar a un futuro líder	43
2.2.4. El Liderazgo educativo	43
2.2.5 Liderazgo y capacitación	44
2.2.6 Clima institucional.....	46
2.2.7 Satisfacción y expectativas docentes.....	49
2.2.8 Propicia un ambiente de respeto y proximidad.....	51
2.2.9 Regula positivamente el comportamiento	51
2.3. PRESENTACIÓN DEL MODELO TEÓRICO	52
CAP. III RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	55

3.1 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS DE LOS INSTRUMENTO UTILIZADOS.....	55
3.1.1 Cuadros y gráficos	55
3.1.2 Interpretación	85
3.2 ETAPA DE SIGNIFICACIÓN PRÁCTICA	89
Diseño de la propuesta	89
Justificación	90
Objetivos	91
Fundamento teórico	91
Fundamento de la Práctica pedagógica	94
Metodología de la propuesta	94
Descripción del plan de acción.....	96
Presupuesto	99
Evaluación	100
Validación de la propuesta por juicio de expertos	102
Características de los expertos.	102
CONCLUSIONES	104
RECOMENDACIONES	106
BIBLIOGRAFÍA	107
ANEXOS	112
Anexo 1	113
CUESTIONARIO PARA VALORAR LA CAPACIDAD DE LIDERAZGO	113
Anexo 2	115
CUESTIONARIO PARA VALORAR LA CAPACIDAD DE LIDERAZGO DOCENTE, POR PARTE DEL ESTUDIANTE	115
Anexo 3	117
Anexo 4	122
MATRIZ DE CONSISTENCIA.....	122
Anexo 5	123
Validación de la propuesta.....	123
Anexo 6	124
Validación de la propuesta.....	124

Índice de tablas

Tabla 1 Población y Muestra de Estudio	21
Tabla 2 Técnicas e Instrumentos de recolección de datos	22
Tabla 3 Escala del Cuestionario Aplicado	22
Tabla 4 Género de los Docentes de la Institución Educativa.....	55
Tabla 5 Grupos etarios de los docentes de la I.E.	56
Tabla 6 Carisma de los docentes de la Institución Educativa.....	58
Tabla 7 Bloque de ítems que determinan el carisma docente desde la perspectiva de los estudiantes.	60
Tabla 8 Bloque de ítems que determinan el Trato Individual que poseen los docentes.	62
Tabla 9 Bloque de ítems que determinan el trato individual que poseen los docentes según los estudiantes	64
Tabla 10 Bloque de ítems que determinan la estimulación intelectual que poseen los docentes.....	66
Tabla 11 Bloque de ítems que determinan la estimulación intelectual que poseen los docentes.....	68
Tabla 12 Bloque de ítems que determinan inspiración laboral que poseen los docentes	70
Tabla 13 Bloque de ítems que determinan inspiración laboral que poseen los docentes según los estudiantes	72
Tabla 14 Bloque de ítems que determinan la participación de los docentes.	74
Tabla 15 Bloque de ítems que determinan la participación de los docentes según los estudiantes.....	76
Tabla 16 Bloque de ítems que determinan la tolerancia psicológica de los docentes	78
Tabla 17 Bloque de ítems que determinan la tolerancia psicológica de los docentes desde la perspectiva de los estudiantes.....	80

Tabla 18 Bloque de ítems que determinan el desempeño de los docentes	
.....	82

Tabla 19 Bloque de ítems que determinan el desempeño de los docentes según los estudiantes.....	84
--------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

Índice de gráficos

Gráfico 1. Género de los docentes de la Institución Educativa.	55
Gráfico 2. Grupos etarios de los docentes de la Institución Educativa 15029 “Santa Teresa de Jesús”.	56
Gráfico 3 Años de servicio de cada docente.....	57
Gráfico 4. Carisma de los docentes de la Institución Educativa	59
Gráfico 5. Carisma de los docentes según los estudiantes.....	61
Gráfico 6. Trato individual de los docentes de la Institución Educativa.	63
Gráfico 7. Trato individual de los docentes de la Institución Educativa según los estudiantes.....	65
Gráfico 8. Estimulación intelectual de los docentes de la Institución Educativa	67
Gráfico 9. Estimulación intelectual de los docentes de la Institución Educativa según estudiantes.	69
Gráfico 10. Inspiración laboral de los docentes de la Institución Educativa	71
Gráfico 11. Inspiración laboral de los docentes de la Institución Educativa según estudiantes.....	73
Gráfico 12 . Participación de los docentes en la Institución Educativa. .	75
Gráfico 13. Participación de los docentes en la Institución Educativa según los estudiantes.....	77
Gráfico 14. Tolerancia psicológica de los docentes de la Institución Educativa.....	79
Gráfico 15. Tolerancia psicológica de los docentes de la Institución Educativa según los estudiantes	81
Gráfico 16. Desempeño de los docentes de la Institución Educativa	83
Gráfico 17. Desempeño de los docentes de la Institución Educativa	84

RESUMEN

El interés de esta investigación fue determinar los factores de liderazgo para la aplicación de un programa de fortalecimiento de capacidades que permita mejorar su desempeño en las Rúbricas: “propicia un ambiente de respeto y proximidad” y “regula positivamente el comportamiento de los estudiantes” de los docentes del nivel secundaria, de la Institución Educativa 15029 “Santa Teresa de Jesús, distrito de Sullana, provincia de Sullana, región Piura. Se enmarca dentro del paradigma positivista con una metodología cuantitativa, de tipo descriptiva, de tal manera que se pueda realizar una descripción de la situación que se presenta. Por otro lado, determina cómo la variable liderazgo, de este estudio, se manifiesta en los docentes de la Institución Educativa y qué factores se presentan en ellos, relacionándolos de manera no causal, describiendo la frecuencia promedio más alta. Se utilizó como instrumento de recolección de datos un cuestionario adaptado que recoja la variable liderazgo y las Rúbricas de observación cuatro y cinco establecidas por el MINEDU del Perú, para la evaluación del desempeño docente. Se constató que los factores de liderazgo que poseen los docentes son claves para propiciar un clima favorable para los aprendizajes por lo que aportan significativamente a la gestión educativa institucional, convirtiéndose en un valor agregado para el logro de la calidad en la educación que imparte dicho centro de estudios. A partir de dicho resultado se muestran algunas recomendaciones para mejorar la percepción del clima escolar.

Palabras Claves: Liderazgo, Dimensiones, Fortalecimiento de capacidades, Respeto y proximidad y comportamiento.

SUMMARY

The interest of this research was to determine the leadership factors for the application of a capacity building program that allows to improve its performance in the Rubrics: "fosters an atmosphere of respect and proximity" and "positively regulates the behavior of students" of the teachers of the secondary level, of the Educational Institution 15029 "Santa Teresa de Jesús, district of Sullana, province of Sullana, Piura region. It is framed within the positivist paradigm with a quantitative methodology, of a descriptive type, in such a way that a description of the situation presented can be made. On the other hand, it determines how the variable leadership, of this study, is manifested in the teachers of the Educational Institution and what factors are presented in them, relating them in a non-causal way, describing the highest average frequency. An adapted questionnaire that includes the variable leadership and the Observation Rubrics four and five established by the MINEDU of Perú, was used as an instrument to collect data for the evaluation of teaching performance. It was found that the leadership factors that teachers possess are key to propitiate a favorable climate for learning, which contributes significantly to the institutional educational management, becoming an added value for the achievement of the quality of education that the center imparts. of studies. From this result some recommendations are shown to improve the perception of school climate.

Key words: Leadership, Dimensions, Capacity building, Respect and proximity and behavior.

INTRODUCCIÓN

Buscar la calidad en la educación ha sido una preocupación permanente de todos los que intervienen en el proceso educativo o se enfrentan a sus resultados. Cuando se ha avanzado en ella, aparecen nuevas expectativas más difíciles de alcanzar. Eso se debe a que, esta búsqueda del mejoramiento requiere de un esfuerzo constante de evaluación, actualización e innovación.

Dado que el docente es considerado como uno de los agentes principales en la dinámica de la calidad, se le otorga atención especial a su formación en el desenvolvimiento y su capacidad de formar y conducir a sus estudiantes, a partir de su capacidad de liderazgo, sin embargo este tema no está aislado, ya que requiere de la realización de los propósitos grupales, la disponibilidad de recursos, las cuestiones de ánimo colectivo y cohesión social; éstos y muchos elementos más que están inmersos en lo que se denomina Clima institucional.

El presente trabajo busca abordar el problema que implica identificar las dimensiones de liderazgo docente que se necesitan fortalecer, para propiciar un ambiente de respeto y proximidad y regular positivamente el comportamiento de los estudiantes en el aula de la I.E 15029 Santa Teresa de Jesús de Sullana, puesto que afectan no sólo la dinámica diaria de la institución educativa, sino también a los mismos estudiantes que absorben los aspectos conceptuales de la enseñanza, el clima afectivo y psíquico en el que se desenvuelven, a partir del problema científico y preguntas específicas de las que surge la propuesta de fortalecimiento de capacidades de liderazgo de los docentes para mejorar sus desempeños en mención, lo cual permitirá mejorar la enseñanza y lograr aprendizajes de calidad.

En este sentido, el objetivo general de la investigación es determinar las dimensiones de liderazgo docente que se necesitan fortalecer mediante recojo de información para mejorar el clima del aula y se plantean como objetivos específicos: reconocer las dimensiones de liderazgo que poseen los docentes, para luego caracterizar las dimensiones del liderazgo que tienen los docentes y por último seleccionar las dimensiones del liderazgo que influyen en el clima del aula.

Ante ello, como investigación descriptiva, que busca conocer la realidad educativa no se ha establecido hipótesis de trabajo tal como lo plantea Hernández Sampieri. El campo de acción planteado es la calidad educativa y en el sustento

teórico se consideran los aportes de Bass que señala las dimensiones teóricas que componen el modelo de liderazgo transformacional en los centros educativos.

Así mismo, la metodología empleada es cuantitativa de tipo descriptiva para responder al problema planteado y la propuesta que busca revertir la problemática. Los instrumentos utilizados para el recojo de datos son cuestionario, rúbricas, la población fue 21 docentes 500 estudiantes, del cual se extrajo una muestra de 14 docentes y 22 estudiantes.

El proceso investigativo ha partido del análisis del objeto de estudio en el que aparece la ubicación, evolución histórica tendencial, características del problema y la metodología utilizada. Seguidamente se desarrolla el marco teórico, donde aparecen los antecedentes en los diferentes ámbitos, las bases teóricas científicas y el modelo propuesto en la investigación, además se muestran los Resultados en los que se hizo el análisis y discusión de los mismos que dan origen al planteamiento de la propuesta o plan de acción. Finalmente se presentan las conclusiones y recomendaciones, así como las referencias bibliográficas y anexos.

EL AUTOR

CAP. I ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1 UBICACIÓN

La Institución Educativa 15029 Santa Teresa de Jesús en el nivel secundario, es una de las principales y de mayor tamaño en población estudiantil y docente en el asentamiento humano Santa Teresita del distrito de Sullana, región Piura. Ha iniciado sus servicios educativos hace más de 50 años, en el 2017 funcionan 15 secciones con un promedio de 35 estudiantes cada una. La Institución Educativa en mención se desarrolla en un contexto difícil, ya que existe un elevado índice de inseguridad, por lo que se tiene que hacer un trabajo consciente de tal forma que revierta a la comunidad en la búsqueda del bien común, tanto así que queda claro que toda acción educativa logra recoger sus frutos a largo plazo.

Se puede apreciar una manifestación clara del director y docentes por posicionarse en la comunidad como institución líder en la formación integral de los discentes y expresado en la visión de su Proyecto Educativo Institucional, tanto así que buscar la calidad en la educación es una preocupación permanente de todos los que intervienen en el proceso educativo. Cuando se ha avanzado en ella, surgen nuevas expectativas y afloran metas más difíciles de alcanzar. Eso se debe a que, esta búsqueda de la mejora continua de la calidad educativa requiere de evaluación constante en todos sus ámbitos, actualización docente e innovación en la práctica pedagógica.

Dado que el docente es considerado como uno de los agentes principales en la dinámica de la calidad, se le otorga atención especial a su formación inicial y en servicio para mejorar su desempeño y su capacidad de formar y orientar a sus estudiantes, sin embargo es necesario desarrollar su capacidad de liderazgo, ya que a pesar de ser un tema antiguo es muy difícil de lograr en la actualidad, porque para ello se requiere una diversidad de capacidades y actitudes inherentes a su sacrificada labor.

1.2 EVOLUCIÓN HISTÓRICO TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO

En la actualidad; los nuevos enfoques en la educación requieren del docente un cambio en su rol para obtener mejores resultados en los aprendizajes, tal como lo plantea la UNESCO (2008):

“...desde ser los agentes de control y los responsables únicos de todo y quienes solucionan las situaciones de conflicto, a mediadores, monitores y facilitadores del desarrollo de sus estudiantes, intencionando contextos pertinentes que les den oportunidades de desarrollo efectivas. El círculo participación – agentividad, unido a responsabilidad efectiva – desarrollo y progreso, es mediado por un profesor que ejerce y comunica confianza en la relación pedagógica y credibilidad en el otro. La gestación de este cambio en el rol de profesores y alumnos, así como en la construcción de reglas con base en el bien común, y las nuevas formas de participación y responsabilidad por su desarrollo, sólo se pueden desarrollar en escuelas cuyas políticas, cultura y prácticas educativas son inclusivas. Es decir, instituciones capaces de brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje de sus estudiantes. La educación inclusiva pone el acento, precisamente, en la transformación de los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes” (p. 38).

Esto se relaciona directamente con las prácticas de liderazgo docente en el aula ya que los estudiantes requieren de modelos a imitar, además el hombre es el único ser existente que requiere saber quién es para poder serlo efectivamente. Con otras palabras, podemos afirmar que la carencia sentida o reflexionada, de auténticos líderes probablemente se deba a que nuestra época carece de un modelo de persona humana que convenza y atraiga, que arrastre y proponga metas valederas y no sólo impulsos momentáneos o ilusiones de un solo día. Ello nos da una idea de algo que está pasando, y es que los jóvenes necesitan creer en alguien y creer en algo. Cipriani (2004) afirma:

Casi siempre nadie reconoce hoy un solo personaje en el que depositar ese calificativo; resultaría preocupante si de verdad es cierto, pues el hombre requiere de modelos que imitar o -como dice un filósofo- el hombre es el único

ser existente que requiere saber quién es para poder serlo efectivamente. Con otras palabras, podemos afirmar que la carencia sentida o reflexionada -siendo en ambos casos patética- de auténticos líderes probablemente se deba a que nuestra época carece de un modelo de persona humana que convenza y atraiga, que arrastre y proponga metas verdaderas y no sólo impulsos momentáneos o ilusiones de un solo día. (p.1).

Siendo así y conocedores de la importancia del liderazgo, nuestro país necesita con urgencia Docentes que gestionen la disciplina en términos de la convivencia escolar democrática y entiendan que la disciplina es la (MINEDU (2016) “capacidad de las personas para seguir voluntariamente un conjunto de normas y acuerdos en función a propósitos formulados desde necesidades y deseos personales y colectivos”. Esto se desarrolla y fortalece a partir de un conjunto de procedimientos y acciones formativas que fomentan los valores, el cumplimiento de las reglas y el respeto a las personas y a las autoridades. A través de la disciplina no se busca fomentar la obediencia a reglas formuladas de manera extrínseca, sino contribuir a la formación de personas capaces de ejercer responsablemente su libertad y de comprometerse con el bien común, como bases para alcanzar y mantener una convivencia democrática, participativa, inclusiva e intercultural y así conviertan sus escuelas en modelos de organización efectiva.

Pero prestar atención nada más que al desempeño docente resulta estéril e inapropiado, hay que tener en cuenta la disponibilidad de recursos y las cuestiones de ánimo colectivo y cohesión social; éstos y muchos elementos más que están inmersos, en lo que se denomina Clima institucional. En este contexto, es necesario proponer un programa de fortalecimiento de capacidades de liderazgo a docentes para mejorar los desempeños que generen el respeto y la regulación del comportamiento en el aula y lograr la calidad de la educación en la institución educativa.

Formulación del problema

Frente a lo expuesto es necesario conocer los factores de liderazgo en los docentes de la I.E a la cual se le brindará el programa, por ello el presente trabajo busca responder la siguiente interrogante **¿Qué dimensiones de liderazgo docente se necesitan fortalecer, para mejorar los desempeños: propicia un ambiente de respeto y proximidad y regula positivamente el comportamiento de los estudiantes en el aula, del nivel secundario de la I.E. 15029 Santa Teresa de Jesús de Sullana en el 2016 - 2017?**

Preguntas específicas

- ¿Qué dimensiones de liderazgo poseen los docentes de la I.E. 15029 Santa Teresa de Jesús de Sullana en el 2016 – 2017?
- ¿Qué características tienen las dimensiones del liderazgo de los docentes de la I.E. 15029 Santa Teresa de Jesús de Sullana en el 2016 – 2017?
- ¿Qué dimensiones del liderazgo propician un ambiente de respeto y proximidad y regulan positivamente el comportamiento de los estudiantes en el aula en la I.E. 15029 Santa Teresa de Jesús de Sullana en el 2016 – 2017?

1.3 CARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA

El día de hoy existen serios problemas de liderazgo en los docentes y desde nuestra experiencia directiva se observa que ellos, en múltiples ocasiones, son meros observadores de las acciones de los estudiantes dentro del aula, conllevando a un inadecuado clima dentro de ella y dificultando el aprendizaje, así mismo genera el traslape de responsabilidades en el que despunta un estudiante que guía a sus compañeros en sentido negativo, dejando de lado las consignas o intereses del docente y del propio colegio.

La preocupación por educar en el liderazgo se ha generalizado en la sociedad, en las familias, escuelas y universidades. En los colegios existen serios problemas de liderazgo en los estudiantes, cuando en una clase despunta un líder negativo, este es capaz de desviar a toda la clase. Ellos pueden hacer más caso a su líder que a

las consignas o intereses del docente encargado y del propio colegio, es ahí donde se necesita de un docente líder que influya para lograr el cambio necesario en el aula y escuela que redunde en la mejora del clima institucional.

Tanto el director, como el personal de la institución, reconocen la importancia de desarrollar ciertas competencias profesionales que formen parte del perfil de un docente con buen desempeño en el aula, escuela y comunidad, por ello su interés por apoyar el presente estudio como responsables de la prosperidad de su institución, por lo que investigación tiene como fuente de información la experiencia educativa, que surge como fruto de la observación, el resultado del contacto con los mismos directivos, profesores, alumnado, padre de familia y autoridades en general, además del interés por mejorar y cambiar, para de esta forma contribuir a la solución de algunos problemas educativos basándose en el desempeño docente.

Por otro lado, se puede comprobar que la actividad laboral que ejercen los docentes presenta dificultades cuando se tiene que llegar a acuerdos en forma total para establecer consenso, esto se acentúa en el clima de una institución educativa donde, por su naturaleza humanista, es necesario que las acciones que se realicen lleven a un solo objetivo: el cumplimiento de su visión y misión, en este sentido Isaacs (1995) plantea. “De una manera sintética se puede decir que una empresa educativa necesita plantear un proyecto de mejora integral común para todas las personas que colaboran en ella” (p.60). En tal sentido la mejora que se busca en los estudiantes depende de la mejora de los directivos, docentes, padres de familia y comunidad en general, de acuerdo con las capacidades de cada uno.

Frente a lo expuesto y para dar respuesta científica a las preguntas formuladas en la investigación se plantearon los siguientes objetivos.

Objetivos de investigación

Objetivo principal

Determinar las dimensiones de liderazgo docente que se necesitan fortalecer mediante recojo de información para propiciar un ambiente de respeto y proximidad y regular positivamente el comportamiento de los estudiantes en el aula del nivel secundario de la I.E. 15029 Santa Teresa de Jesús de Sullana 2016-2017,

Objetivos específicos

Reconocer las dimensiones de liderazgo que poseen los docentes de la I.E. 15029 Santa Teresa de Jesús de Sullana en el 2016 – 2017.

Caracterizar las dimensiones del liderazgo que tienen los docentes de la I.E. 15029 Santa Teresa de Jesús de Sullana en el 2016 – 2017.

Seleccionar las dimensiones del liderazgo docente que propicien un ambiente de respeto y proximidad y la regulación positiva del comportamiento de los estudiantes en el aula de la I.E. 15029 Santa Teresa de Jesús de Sullana en el 2016 – 2017.

1.4 METODOLOGÍA

1.4.1 Diseño de la investigación

La presente investigación se enmarca en el paradigma positivista con una metodología cuantitativa, de tipo descriptiva, porque busca identificar las regularidades y establecer los factores del liderazgo que favorecen el desempeño docente para propiciar un ambiente de respeto y proximidad y regular positivamente el comportamiento de los estudiantes, en la Institución Educativa en forma objetiva, de tal manera que se pueda realizar una descripción y explicación de la situación que se presenta. Asimismo, se determina cómo la variable liderazgo, de este estudio, se manifiesta en los docentes de la Institución Educativa y qué factores se presentan en ellos, relacionándolos de manera no causal y describiendo la frecuencia promedio más alta. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Cabe señalar que este diseño es transversal, plantea como objetivo el fortalecimiento de capacidades de liderazgo en los docentes para mejorar su desempeño según las rúbricas de evaluación docente cuatro y cinco, en la Institución Educativa: 15029 “Santa Teresa de Jesús” en el año 2017.



En donde:

M, significa muestra y está constituida por los docentes y estudiantes del nivel secundaria de la I.E. 15029 “Santa Teresa de Jesús” A.H Santa Teresita, Sullana, Piura.

O, mejora de los desempeños: “propicia un ambiente de respeto y proximidad” y Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes” de los docentes.

1.4.2. Población y muestra

Para la investigación se trabajó con el total de docentes que laboran en el nivel secundario de la Institución Educativa, en lo que corresponde al manejo de la información de la población muestral con docentes y estudiantes fue al 100%, lo que permitió un mejor estudio de la realidad; cabe mencionar que se centró en el nivel educativo secundario, considerando que en la institución mencionada también existe el nivel primario.

Tabla 1 Población y Muestra de Estudio

UNIDAD MUESTRAL	POBLACIÓN		MUESTRA	
	F	%	F	%
DOCENTES	21	100.00	14	100.00
ESTUDIANTES	509	100.00	22	100.00

Fuente. Elaboración propia.

1.4.3. Materiales, técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Para la presente investigación se ha utilizado la técnica de observación cuyo instrumento es una ficha de observación que corresponde a la rúbrica cinco y seis de la observación en aula para la evaluación del desempeño docente establecido por el Ministerio de Educación (MINEDU) y la encuesta cuyo instrumento es el cuestionario aplicado a los docentes.

Tabla 2 Técnicas e Instrumentos de recolección de datos

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	SUJETO
OBSERVACIÓN	RUBRICA DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE 4 Y 5	DOCENTES
ENCUESTA	CUESTIONARIO	DOCENTES

Fuente: Investigador.

El cuestionario utilizado para ambos grupos, fue adaptado del trabajo de investigación de José Luis Bernal, denominada, Liderazgo escolar: eficacia en la organización y satisfacción en la comunidad educativa, de la Investigación becada por el MEC en el marco de las Ayudas a la Investigación Educativa 1997, convocado por Orden de 23 septiembre 1997 (BOE del 10-X-97). Así pues, sostiene que para la elaboración del cuestionario que indicamos en el ANEXO I, se ha utilizado la escala contrastada por la Universidad de Leeds, en el que se consideran:

Tabla 3 Escala del Cuestionario Aplicado

NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE	NO LO SE	NO ES RELEVANTE
1	2	3	4	5	6

Fuente: investigador.

Adicionalmente se introdujeron preguntas al principio, que ayudarán a clarificar algunos aspectos relevantes y a apreciar la diversidad de los docentes que han participado, en cuanto a edad, sexo. El cuestionario recoge seis condiciones que caracterizarían los aspectos que integran el tipo de

liderazgo transformacional que se está proponiendo. Estas variables se basan lógicamente en estudios anteriores y en la propuesta de Bass, matizándose a partir de la fase de entrevistas realizada (anexo 1).

- a) Carisma.
- b) Consideración individual.
- c) Estimulación intelectual.
- d) Inspiración.
- e) Participación.
- f) Tolerancia psicológica.
- g) Desempeño docente.

1.4.4 Análisis estadístico de los datos

Para el procesamiento de los datos obtenidos del cuestionario aplicado se utilizó la estadística descriptiva, en lo referente a medidas de tendencia central, procediendo al vaciado del cuestionario en una hoja de cálculo Excel previa codificación del instrumento. Siguiendo el orden de las categorías con sus respectivas subcategorías, se elaboraron las tablas de frecuencia absoluta y porcentual, por cada ítem. Cabe indicar, que, para organizar los resultados obtenidos por cada actor, se agruparon los ítems que tenían relación con el mismo.

Una vez organizada la información en cuadros, se elaboraron los histogramas de frecuencia porcentual de cada ítem, presentados en barras lineales. A continuación, se realizó la interpretación de cada cuadro y figura, considerando presentar los resultados correspondientes a la opción casi siempre y siempre, porque consideramos que son los docentes que respondieron esta opción los que poseen dicho factor de liderazgo. Finalmente arribamos a las conclusiones del trabajo realizado considerando los objetivos de nuestro estudio y teniendo en cuenta el marco teórico

CAP. II MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.

En la actualidad se reconoce la importancia del liderazgo en empresas de producción y servicios, los cuales, para ofrecer productos de calidad se proyectan como líderes en el mercado, incluso se capacita a los trabajadores de todos los niveles para que se consideren los mejores y líderes. En el campo educativo, a nivel internacional ya se está considerando el tema de liderazgo en las instituciones de educación superior como la Universidad Central de Chile que ofrece en la Facultad de Ciencias de la Educación a través de la dirección de Posgrado y Perfeccionamiento la Maestría en Gestión y Liderazgo Educativo, también encontramos a National College of School Leadership (NCSL) y la Universidad de Nottingham, de Inglaterra, que asesoran a las universidades en temas de liderazgo. Sin embargo los cursos que ofrecen son muy costosos y no están al alcance de los docentes nacionales.

En esta línea a nivel nacional, el tema de liderazgo sólo se menciona como parte de los objetivos educativos, pero no se plantean estrategias para que los profesores desarrollen estas capacidades, ya que tampoco se ofrecen dentro del plan de estudios de ninguna escuela superior pedagógica, menos aún a nivel local, donde los cursos que se dictan están enfocados en el desarrollo de currículum y aspectos de estrategias de enseñanza y aprendizaje y no a desarrollar capacidades en los docentes que sería el primer paso para mejorar el campo educativo.

2.1.1 Antecedentes Internacionales.

Se realizó una búsqueda exhaustiva de trabajos de investigación relacionados con el presente estudio, se consignaron los siguientes:

Aguilera, (2011), realizó la Tesis Doctoral: Liderazgo y clima de trabajo en las instituciones educativas de la Fundación Creando Futuro, en el Departamento de Didáctica de la Universidad de Alcalá. La investigación llegó a las siguientes conclusiones:

En términos mayoritarios, los centros de la FCF se identifican con tipos de liderazgo bastante positivos, con unos niveles de satisfacción bastante altos de los líderes hacia los docentes y viceversa. Se valora de forma muy positiva y es mencionado en muchos casos el esfuerzo extra que realizan en la institución todos sus empleados. También la efectividad de éstos, y en general se rechazan aquellos tipos de liderazgo que implican el acto de eludir responsabilidades por parte del líder y la pasividad ante las tomas de decisiones. Esto tiene un reflejo directo en las respuestas de todos respecto al clima social. La mayoría sienten que se encuentran en un ambiente de trabajo agradable en cuanto al apoyo, la cohesión y la implicación propia y de los compañeros de trabajo. Sienten también que las decisiones que toman los líderes repercuten en una buena organización del centro, la claridad de objetivos y el control al que se sienten sometidos, aunque los niveles de presión tampoco resultan muy altos entre el profesorado, sino que más bien parecen responder a una imagen de la autoridad muy marcada en cuanto a sus posiciones y aluden a directivos que no tienden a ‘controlar’ a sus subordinados, y caen a menudo en la delegación u omisión en las tomas de decisiones. De la misma forma, en los análisis del clima social, se han hallado porcentajes bajos, aunque significativos de individuos que ofrecen respuestas poco coincidentes con la tendencia general, y que en el caso de que fueran siempre las mismas personas, desprenderían la presencia de un clima social algo insatisfactorio. Sí que se puede marcar, como dato a tener en cuenta, que es precisamente en estos centros donde se encuentran puntuaciones más bajas en la dimensión de Autorrealización, aunque también se hallan este tipo de puntuaciones en un tercer centro, que sin embargo no ha demostrado una actitud similar respecto a los tipos de liderazgo valorados tanto por sus docentes como por sus líderes.

Es totalmente imposible afirmar que los grupos que acabamos de comentar sean los mismos, pues el carácter anónimo de las encuestas lo impide, pero quizá como consecuencia de este análisis es conveniente proponer una observación más minuciosa en los centros antes mencionados en cuanto al liderazgo practicado por sus directivos y también sobre el clima social al que se someten éstos y los docentes, para, si fuera necesario, tomar medidas que desemboquen en la mejora de ambos valores.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Cuellar, (2010), realizó la Tesis: “Estilos de liderazgo docente y convivencia escolar en la institución educativa callao”, en la Escuela de postgrado de la Facultad de Educación de la Universidad San Ignacio de Loyola. de una directora y participación de docentes y alumnos en la gestión escolar – Tesis para obtener el Tesis para optar el grado académico de Maestra en Educación en la Mención Gestión de la Educación. El objetivo general fue Determinar la relación que existe entre los estilos de liderazgo del docente y la convivencia escolar de los alumnos del cuarto y quinto grado de Educación Secundaria en la Institución Educativa Pública Callao. La investigación llego a las siguientes conclusiones:

1. Los docentes de la Institución Educativa Callao al ejercer un mejor estilo de liderazgo, corresponderá un mejor clima de convivencia escolar entre los alumnos.
2. Entre los alumnos de la Institución Educativa Callao existe un alto grado de relaciones interpersonales con sus pares; limitadas y deficientes. En igual porcentaje encontramos en la dimensión comportamiento en grupo; siendo inadecuado, así como la identificación con el mismo.
3. La variable convivencia escolar presenta que las relaciones interpersonales tienen relación directa, fuerte y significativa con el liderazgo de los docentes de la Institución Educativa Callao.
4. La variable convivencia escolar presenta que el comportamiento en grupo tiene relación directa, fuerte y significativa con el liderazgo de los docentes de la Institución Educativa Callao.
5. La variable convivencia escolar presenta que la identificación con el grupo tiene relación directa, positiva y significativa con el liderazgo de los docentes de la Institución Educativa Callao. Con esta conclusión aceptamos la hipótesis general de investigación.
6. Actualmente, subsisten modelos autoritarios de disciplina escolar en muchas Instituciones Educativas del Callao. Conviviendo contradictoriamente modelos autoritarios con modelos permisivos. Son pocos los centros educativos los que se encuentran construyendo alternativas democráticas de disciplina que

permitan una sana convivencia escolar y que hagan de las escuelas lugares en donde los estudiantes se sientan valorados, protegidos y queridos.

2.1.3. Antecedentes locales

Castro C. (2014). Los factores del liderazgo transformacional en la dirección de instituciones educativas particulares de la ciudad de Piura”. Tesis de Maestría en Educación con mención en Teorías y Práctica educativa. Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. El objetivo planteado fue conocer los factores del liderazgo transformacional que se manifiestan en los miembros del consejo educativo del Colegio Particular Stella Maris”. La investigación busca conocer los factores de liderazgo transformacional que se manifiestan en los miembros del consejo educativo del colegio en estudio y cuales prevalecen en mayor o menor medida en los estilos de dirección del consejo educativo. Llegando a las siguientes conclusiones:

Los factores que prevalecen en mayor medida son: Carisma, el cual se pone en evidencia en la capacidad de los directivos por transmitir entusiasmo, confianza y respeto en las relaciones interpersonales, las cuales se reflejan cuando el directivo con su ejemplo y coherencia en su comportamiento me comunica su entusiasmo por los objetivos y metas que desean conseguir para la institución, influyendo en las motivaciones y en las capacidades de los profesores, así como en la situación y en el ambiente escolar logrando que el profesor se identifique con sus propuestas. Asimismo, el factor Inspiración también prevalecen cuando los directivos hicieron que los profesores participaran en la elaboración de proyectos educativos, objetivos del colegio y actividades, generando en ellos un mayor sentido de pertenencia con el colegio, porque sus propuestas e ideas son tomadas como principios orientadores para establecer objetivos importantes mirando a la institución educativa con una visión de futuro, consiguiendo aumentar el optimismo, confianza y entusiasmo de los profesores porque se constituye en el colaborador eficaz de la organización escolar. Por último, la Actuación del directivo(a) prevalece en el estilo de liderazgo de los directivos del consejo educativo, cuyos rasgos están relacionados con su capacidad de comunicar de forma efectiva sus ideas a la comunidad educativa, cuando debe

tomar decisiones que conlleven cambios teniendo en cuenta la situación del colegio haciendo uso de sus habilidades para conseguir la adhesión de todos y les plantea la toma y puesta en práctica de decisiones haciendo más eficaz la organización del colegio. De esta manera, queda enmarcada en el estilo de liderazgo del consejo educativo su orientación al fortalecimiento y desarrollo de las relaciones en la escuela mediante la motivación, el apoyo constante, el establecimiento de la confianza, el optimismo y el respeto y la implicación del profesorado en el desarrollo de la misión y visión del colegio.

De los factores, en menor medida se encuentra el de Tolerancia Psicológica el cual se debe mejorar en los miembros del consejo educativo, porque está muy relacionado con su capacidad de afrontar y superar los conflictos que se presentan en el colegio y de manejar alternativas coherentes y válidas para la solución de los problemas porque trabajar sin escuchar a sus colaboradores lo llevará a tomar soluciones inflexibles y se hará incapaz de modificar sus decisiones o proyectos cuando lo permitan las circunstancias o situaciones del colegio. Las relaciones interpersonales con sus más cercanos colaboradores se basan en el sentido del humor para manejar momentos difíciles, clarificar puntos de vista e indicar equivocaciones, es importante aprender y saber llegar a los profesores para mejorar el clima de trabajo y se adhiera a las metas propuestas del año escolar.

En relación al factor Consideración Individual, es una capacidad del líder para saber tratar y atender a los profesores individualmente y no como un colectivo a quien se dirigen para dar soluciones o escuchar propuestas. El directivo debe aprender a ponerse en el lugar del otro, reconocer sus logros en su trabajo, conocer los puntos fuertes y débiles de cada colaborador, sus necesidades familiares y profesionales, no hacer distinción de personas por el tiempo que lleva trabajando en el colegio o por simpatías personales, tomar cualquiera de estas actitudes hará que el profesor se aleje y distancie del directivo quien perderá la oportunidad de formarlo, aconsejarlo y llevarlo hacia las metas propuestas desde el consejo educativo para el año escolar.

Cuando el factor Estimulación Intelectual se presenta en el consejo educativo del colegio particular “Stella Maris” en menor medida, es porque la actitud adoptada en la solución de problemas o de mejora en el colegio lleva a favorecer el planteamiento de ideas nuevas, innovadoras y creativas, pero se detiene su progreso, al no dejar que los profesores asuman más responsabilidades y desarrollen todas sus posibilidades frente a las nuevas situaciones que se presentan en el aula y en el colegio. En algunos casos, resulta más fácil dar un manual de procedimientos y toma menos tiempo el ejecutarlo que escuchar nuevos puntos de vistas o enfoques que cambien la visión del directivo restando la motivación en el profesor para hacer más de lo en principio se esperaba de él.

Por último, el factor de Participación se resume en la capacidad en construir un “liderazgo compartido”, crear condiciones y espacios para que directivos y profesores colaboren en el logro de metas educativas que beneficiaran al colegio, estableciendo un consenso en objetivos y propuestas para el trabajo en equipo permitiendo conseguir mejores resultados en la organización escolar. En ocasiones este consenso se ha visto perturbado porque los directivos carecen de un dominio y equilibrio durante las reuniones difíciles que realizadas con profesores optando por no confrontar sus ideas con otras opiniones y creando una situación de aislamiento entre los colaboradores y el directivo mermando el trabajo en equipo. Debe atender con prontitud aquellas alianzas que el colegio puede establecer con otras instituciones externas porque el colegio pertenece a una sociedad al cual debe dirigirse y darse a conocer informando oportunamente de los avances y satisfacciones que vienen consiguiendo profesores y alumnos y cuando delega algunas acciones o actividades debe realizar un seguimiento en el avance de las mismas, para ser evaluado por el miembro que delega. En los miembros del consejo educativo del colegio “Stella Maris” se manifiestan los factores del liderazgo transformacional, los cuales interactúan entre sí, dándole validez a la hipótesis.

En el año (2013), Córdova Garrido, Blanca, en su trabajo de investigación “La disciplina escolar y su relación con el aprendizaje en el área de historia, geografía y economía de los alumnos del 4to año secciones “A” y “B” de educación secundaria de la institución educativa “San Miguel” de Piura concluye que, Los

alumnos – alumnas del 4º.año “A” y “B” entre las características más saltantes en relación a la disciplina en el aula, mostraban comportamientos inadecuados actitudes negativas: no respetan a la profesora, a los compañeros, gritan en el aula, son respondones, no hacen caso, hacen burlas, usan vocabulario inapropiado; situaciones que hacen cualificar su comportamiento como regular.

En cuanto a las estrategias utilizadas la docente no está realizando una buena motivación para los buenos comportamientos, al contrario, ante una situación de indisciplina se molesta y los castiga mandándolos a la Dirección. Prohíbe la mentira, pero deja pasar otras faltas como la burla, hablar lisuras, cogerse las cosas ajenas. No se trabaja en equipo cada profesor responde por la conducta en sus horas de clase. y casi nunca se controla la disciplina. Utiliza la nota para sancionar o premiar, no les da importancia a las normas de convivencia, su actuar es muy tradicional.

Las dificultades para tener un buen proceso de aprendizaje en los alumnos – alumnas de 4º grado “A” y “B” del área de Historia, Geografía y Economía, aunque consideran muy importante los contenidos del Área, son las estrategias que se aplican y los malos comportamientos de los alumnos y alumnas.

El Rendimiento Académico de los alumnos – alumnas de 4º grado “A” y “B” del área de Historia, Geografía y Economía es regular en las capacidades de manejo de información y comprensión espacio temporal, y el logro de aprendizaje de la capacidad de juicio crítico es deficiente.

2.2. BASES TEÓRICO-CIENTÍFICAS

2.2.1. Concepto de liderazgo

Blanchard (2007 citado en Gady, 2014) define el liderazgo como la capacidad de influir sobre otros, mediante el desencadenamiento del poder y el potencial de las personas y las organizaciones para la obtención de un bien mayor, es decir, aquello que es mejor para todos los interesados. El liderazgo es el proceso de lograr resultados valiosos, a la vez que se actúa con respeto, cuidado y justicia para bien de todos los involucrados.

Por otro lado, Gardner (1998) en su forma inusual de estudiar el liderazgo, define al líder como la persona que afecta a los pensamientos, conductas y sentimientos de un número importante de individuos. Establece que el liderazgo se logra a través de las historias del líder (lo que comunica) y sus actuaciones (forma en que encarna sus historias), que son percibidas por su auditorio (seguidores).

2.2.2. Estilos de liderazgo

Los estilos de liderazgo son los diferentes patrones de conducta que desarrollan los líderes (Stoner, Freeman y Gilbert, 1996) durante el proceso de influencia y dirección de los trabajadores y sostienen que la función del liderazgo tiende a expresarse en dos estilos diferentes. Los líderes orientados hacia la tarea, quienes supervisan el cumplimiento satisfactorio del trabajo por encima del crecimiento de los empleados y la satisfacción personal. Los líderes orientados al empleado o a la persona, tratan de motivar a sus empleados más que controlarlos, permitiéndoles participar en las decisiones que les afectan.

Algunas de las primeras explicaciones de estilos de liderazgo, según Hodgetts (1987) y Koontz y Weihrich (1998), se realizaron de acuerdo con el uso de autoridad, entre los que figuran el liderazgo autocrático, el liderazgo democrático o participativo, el liderazgo liberal y el liderazgo paternalista. Refiere Weiskittel (1999), la existencia de otros tipos de liderazgo como el transformacional y el transaccional, así como una gran variedad de teorías y modelos.

2.2.2.1 Liderazgo autoritario o autocrático.

El líder autocrático, de acuerdo con Koontz y Weihrich (1998), impone y espera cumplimiento, conduce por medio de la capacidad de otorgar o retener premios o castigos, es dogmático y seguro. Los líderes que emplean este estilo, según Kossen (1995), pueden denominarse mandones y por lo general sienten que saben lo que quieren y manifiestan sus deseos con órdenes inmediatas a sus empleados. Establece que comúnmente mantienen el control y decisión para ellos mismos y actúan en el seguimiento de las órdenes. Lo anterior permite describir a los líderes autoritarios con tendencia a centrar sus esfuerzos en el trabajo, dando demasiado énfasis al cumplimiento de la tarea y muy poco al elemento humano, considerando a los trabajadores como factores de producción, interactuando en forma unilateral, enviando información, hacia los subordinados. Los líderes autoritarios tratan de guardar los objetivos para ellos mismos, no los comparten con sus subordinados porque desconfían de ellos, delegan muy poquito y ellos tratan de hacer demasiado por lo que pierden mucho tiempo dando instrucciones a sus subordinados y ejerciendo el control sobre la producción.

Weiskittel (1999), comenta que éste estilo de liderazgo se está volviendo obsoleto en el mundo actual, sin embargo, revela Goleman (2000), quien lo define como coercitivo, que sus investigaciones reflejan que en algunas ocasiones funciona majestuosamente, sin embargo, establece que el estilo coercitivo es diferente al autoritario y comenta que quien ejerce éste último, es visionario, motiva a la gente haciéndole comprender cómo su trabajo se ajusta a una visión más amplia de la organización, menciona también que la gente que trabaja para esa clase de líder entiende que lo que hace importa y por qué.

2.2.2.2 Liderazgo participativo o democrático.

Establecen Koontz y Weihrich (1998), que el líder democrático o participativo consulta a sus subordinados respecto de acciones y decisiones probables y alienta su participación, considerando tanto a aquellos que no

emprenden acciones sin la participación de sus subordinados, como a los que toman decisiones por sí solos, pero antes de hacerlo consultan a sus subordinados, esto se complementa con la propuesta de Kossen (1995), que, se fundamenta en el enfoque participativo o democrático, donde el líder busca que los miembros de un grupo sean parte del proceso de la toma de decisiones y obtengan un compromiso mayor hacia los objetivos y metas de la organización.

Se tiene también que Hodgetts (1987) y Davis y Newstrom (1991), plantean que el liderazgo participativo tiene alta preocupación tanto por la gente como por la producción o el trabajo. Ellos afirman que los líderes participativos enfrentan a sus subordinados a jugar un papel activo, de decisiones participativas, no unilaterales, en la operación de la empresa, pero que ellos se reservan el derecho de tomar la última decisión en aspectos importantes. Delegan autoridad, pero no descansan su rol en los subordinados. Mencionan también que los líderes participativos discuten los objetivos e intercambian información, recursos y expectativas de papeles con su gente y luego dan la oportunidad de lograr esos objetivos, creando en sus subordinados un espíritu de cooperación compartiendo los objetivos y dando a los subordinados la oportunidad de satisfacer su autoestima y necesidades. Al personal le agrada este acercamiento y trabaja fuertemente para el líder.

2.2.2.3 Liderazgo liberal, de rienda suelta o de no interferencia

El líder liberal, según Koontz y Weihrich (1998), hace un uso muy reducido de su poder, en caso de usarlo. Les concede a sus subordinados un alto grado de independencia en sus operaciones. Estos líderes dependen gran parte de sus subordinados para el establecimiento de sus propias metas y de la forma de lograrlas, esto se ubica dentro del enfoque de rienda suelta, Kossen (1995), que implica la ausencia parcial de liderazgo, convirtiéndose en un enlace, donde los miembros del grupo utilizan sus propias técnicas para cumplir con las metas y contar los recursos necesarios.

De acuerdo con estos criterios, el estilo de liderazgo liberal aparenta evitar el poder y la responsabilidad y depender en gran medida del grupo para establecer sus propias metas y resolver problemas. En el liderazgo de rienda suelta se ignora la contribución del líder, más o menos en la misma forma en que el liderazgo autocrático ignora la del grupo. Este estilo presenta un alto grado de interacción con intercambio de información entre los subordinados, pero con intercambio ocasional de información entre el líder y sus subordinados y, en función a ello, el líder de este tipo permite que sus subordinados se dirijan prácticamente solos.

2.2.2.4 Liderazgo paternalista o afiliativo

De acuerdo con Hodgetts (1987), el líder paternalista tiene una alta tendencia a centrar su liderazgo hacia el trabajo, pero, a diferencia de los líderes autoritarios, tienen algo de consideración por el personal. Tienden a ver a su gente como un padre lo hace con su familia. Describe que su filosofía va más allá de observar las necesidades de sus empleados, es "trabaja duro y yo tendré cuidado de ti". Este estilo de liderazgo es definido por Goleman (2000) como afiliativo, en él predominan los lazos emocionales, se incita la flexibilidad debido a que éste gira en torno a la gente más que en las tareas y los objetivos.

2.2.2.5 Liderazgo armónico.

Para Weiskittel (1999), el liderazgo armónico se presenta ante situaciones específicas donde la potenciación de talentos individuales lo hacen exitoso. En este caso el líder armónico es flexible, se adapta a las circunstancias del proyecto y de las necesidades del grupo. El comportamiento de este tipo de líder involucra entrenamiento, demostración, instrucción verbal, coaching y apoyo para que los individuos alcancen su máxima autonomía y éxito en el logro de los resultados esperados del proyecto.

2.2.2.6 Liderazgo marcapasos.

Este tipo de líder Goleman (2000), establece estándares de desempeño extremadamente elevados y los ejemplifica él mismo. Está obsesionado en hacer las cosas mejores y más rápidas, y espera la misma respuesta de sus subordinados, detecta rápidamente a aquellos que no rinden lo que deben y exige más de ellos, si no responden de acuerdo a lo esperado, los reemplaza con gente que pueda hacerlo. Este estilo no mejora los resultados como se podría pensar, de hecho, destruye el clima laboral, la gente siente que su líder no confía en ellos, que no son capaces de tener iniciativa, por lo que el trabajo se enfoca en las tareas resultando aburrido y rutinario. No se proporciona retroalimentación a los subordinados y en ausencia del líder se sienten sin rumbo, pues no está el experto para establecer las reglas.

2.2.2.7 Liderazgo carismático.

El liderazgo carismático según Robles (2000), es la posesión de un poder que nace del atractivo de la personalidad del líder. Consecuentemente Fiedler y Chemers (1985) lo describen como la atracción de los subordinados hacia el líder como si éste fuera un imán, desenvolviéndose dentro de una característica especial basada en la habilidad de influir sobre los demás de forma inusual, con poderes cercanos a lo sobrenatural. Estos líderes resaltan por su autoconfianza, compromiso, excelente comunicación para explicitar con claridad la visión, además su actuación es poco convencional y a veces hasta extraordinaria, para afianzarse como agentes de cambio y sensibilidad al entorno, etc., (Gibson, Ivancevich y Donnelly, 1996). Los líderes carismáticos tienden también a superar las crisis sociales esperando una respuesta obediente, apasionada y devocional de sus seguidores; deben adoptar estrategias persuasivas de comunicación que motiven a los seguidores.

Del mismo modo Aaltio-Marjosola y Takala, (2000), dicen que lo que caracteriza al líder carismático es su excesiva sensibilidad hacia la misión, total autoconfianza, resistencia al miedo y práctica de acciones de bajo riesgo, introduciendo algunos métodos innovadores de coaching y su ejemplo de fortaleza a los subordinados; características que permiten imprimir en los subordinados su

verdad respecto a su visión frecuentemente dramatizada con un sesgo un tanto teatral.

Aportan a este concepto, Gil (1990 citado por Gómez-Radá) donde plantea que “Los líderes llamados carismáticos disponen de poder social, es decir, tienen la autoridad para socializar su pensamiento y sus conductas individuales. Debe entenderse por "carisma", la cualidad que pasa por la condición extraordinaria (condicionada mágicamente en su origen, da igual si son profetas que hechiceros, árbitros, jefes de cacería o caudillos militares) de una personalidad, por cuya virtud se le considera en posesión de fuerzas sobrenaturales o sobre accesibles a cualquier otro, o como enviadas de Dios o como ejemplar y, en consecuencia, como jefe caudillo, líder o guía. (Gil,1990)”. El carisma, en las organizaciones, puede ejercer una fuerza emocional para generar un cambio positivo, tal como sucede frecuentemente en una relación de confianza mutua entre el líder carismático y sus seguidores.

2.2.2.8 Liderazgo coaching

Reciben el nombre de “coaching” numerosas prácticas de desarrollo del personal de apoyo (Garmston, 1987), entre las que se puede incluir “coaching técnico”, “coaching colegial”, “coaching de equipo”, “coaching de retos”, “coaching cognitivo” y “coaching de pareja”. Este nuevo liderazgo según Abramson (1996), se caracteriza por un deseo genuino de los ejecutivos en el desarrollo de sus subordinados, quienes afirman que desean ser tutores y coach's, no jefes.

Sostienen Mink, Owen y Mink (1993), que el liderazgo coaching genera confianza, promueve el involucramiento con los trabajadores en el fortalecimiento del aprendizaje y mejora la competitividad de la organización. Goleman (2000), afirma que los líderes coaching ayudan a sus subordinados a identificar sus fortalezas y sus debilidades, así como a ajustarlas a sus aspiraciones profesionales y personales. Incentivan a los empleados a establecer logros de largo plazo y proponer un plan que les permita alcanzarlos. Definen roles, responsabilidades, les brindan abundante formación y retroalimentación, delegan, proponen tareas desafiantes y están dispuestos a afrontar el fracaso a corto plazo, entendiendo que el aprendizaje se logra a largo plazo, con sus subordinados. Este

estilo es más efectivo cuando los empleados están al tanto de sus debilidades y les gustaría mejorar su desempeño y con trabajadores que quieren ser entrenados.

El distrito escolar de Colorado (Bennett, 1993), transformó su administración centralizada a una administración coaching, proceso en el que encontró, que, aunque resulta difícil para el liderazgo el manejo de aspectos como el coaching o tutoría, el fortalecimiento del personal y la construcción de equipos, considerados estos elementos, como la clave para la institucionalización de la calidad y productividad de la organización.

2.2.2.9 Liderazgo situacional o de contingencia

Debido a que el liderazgo es un proceso dinámico en el que los administradores efectivos no pueden usar el mismo tipo de liderazgo con toda la gente, en todas las situaciones y sin cambios en el tiempo, Koontz y Weihrich (1998) atribuyen a Robert Tannenbaum y a Warren H. Schmidt la creación del concepto del continuo del liderazgo, teoría que reconoce que la determinación de un estilo de liderazgo adecuado depende del líder, de los seguidores y de la situación. Mencionan también que algunas teorías de contingencia tratan de definir características situacionales que determinan lo favorable que es la situación para el líder. Entonces, dependiendo de la situación o circunstancia, el líder puede seleccionar el estilo de liderazgo más efectivo.

El liderazgo depende más de las condiciones específicas de una situación que de una cualidad personal, afirma Farson (1997). Establecen Davis y Newstrom (1999) y Kossen (1995) la existencia de tres elementos en el proceso de liderazgo: líder, seguidores y situación, son variables que se afectan entre sí para determinar un comportamiento adecuado del líder y, en el último de los casos, definir el “mejor” estilo, por lo que a este tipo de liderazgo se le ha llamado de contingencia o situacional.

Los líderes que obtienen mejores resultados (Goleman, 2000), no dependen solamente de un estilo de liderazgo; ellos utilizan la mayoría de los estilos en una misma semana, dependiendo del tipo de situación a la que se enfrentan. Los líderes que emplean cuatro o más estilos, especialmente el autoritario, democrático, afiliativo y coaching, consiguen el mejor clima laboral y los mejores rendimientos de la organización.

2.2.2.10 El liderazgo transformacional

Se tiene que “el liderazgo transformacional tiene su origen en los conceptos fundamentales que Burns planteó en 1978, época donde distinguió dos tipos de liderazgo opuestos en un continuo: el transaccional y el transformacional. Pero es Bass (1985) quien recoge el planteamiento de Burns (1978) y lo operativiza para generar la línea de investigación en torno a lo que se ha llamado liderazgo Transformacional, actualmente vigente en todos los contextos organizacionales” González, Gonzales y Ríos (2013).

Así mismo Cardona (2005 citado por Gonzales, Gonzales y Ríos 2013) menciona que:

“el liderazgo transformacional es atrayente y motiva a la gente. Es un líder inconformista, visionario, capaz de apreciar holísticamente el proceso, con una amplia visión de sus objetivos de vida, con una actitud positiva y sobre todo un estratega, flexible, emprendedor e innovador. Transforma tanto el estado de las cosas en la empresa como las mismas aspiraciones e ideales de los seguidores” (p. 61).

Scandura y Schriesheim (1994), encontraron que, en el liderazgo transformacional, los líderes logran el cambio en sus seguidores utilizando los recursos del personal, incluyendo tiempo, conocimientos y experiencia involucrándose en servir como maestro o mentor. Establecen que el liderazgo transaccional persigue un intento de intercambio de costo-beneficio que no cambia a los subordinados y usa recursos organizacionales potenciales para "enlazar las necesidades de los subordinados" en relación con los servicios a ejecutar "convenidos" por el subordinado. Sostienen que, aunque distintos, el liderazgo transformacional y el transaccional, ambos pueden ser utilizados por los mismos individuos en distintas cantidades e intensidades, mientras que Cardona

(2000), comenta que el líder transformacional no es el opuesto del transaccional, sino que es la manifestación enriquecida del líder transaccional. Scandura y Schriesheim (1994), mencionan también la teoría Intercambio Líder-Miembro, modelo de Graen y sus colegas, la cual describe cómo los líderes utilizan su posición de poder (recursos organizacionales) para desarrollar intercambio de distintas relaciones interpersonales con diferentes subordinados, lo que hace que cuando los subordinados se enteran de cómo sus supervisores están satisfechos de sus trabajos, se incrementa la satisfacción de los subordinados y la productividad.

2.2.2.10.1 Factores que caracterizan el liderazgo transformacional

A continuación, se presentan los factores que caracterizan el liderazgo transformacional:

Carisma. – Este factor según Machan (1989) es como un magnetismo intenso que alcanza a las personas a un nivel emocional no racional, inspirándolos a esforzarse lo cual va más allá de las normas de la vida ordinaria. Según Greeves (1988), el carisma es la preconcepción que las personas tienen sobre otra persona fundamentada solamente en su apariencia física o en su fama. Por otro lado, Conger (1989) percibe al líder carismático como el responsable del proceso de mover una organización del estado existente a un estado futuro a través de cuatro etapas:

La primera consiste en la detección de oportunidad y formulación de una visión, en este sentido los líderes son sensitivos a las necesidades de los miembros de la organización, ven las diferencias de la situación existente y formulan una visión estratégica individualizada. Una segunda etapa tiene que ver con la articulación de la visión ya que la idea se fundamenta en que los líderes carismáticos comunican su visión. En una tercera etapa se realiza la construcción de confianza en la visión, esta se logra a través de la toma de riesgos, peritaje y autosacrificio por parte del líder y en la cuarta etapa se da la realización de la visión, en la que los líderes carismáticos generalmente difieren de otros a causa del uso del

ejemplo personal, modelaje, utilización de tácticas poco convencionales y el uso de las prácticas de motivación para demostrar que la visión puede realizarse.

Trato individual o consideración Individual. - En esta dimensión se incluyen el cuidado, empatía, competencia para proveer retos y oportunidades para los otros. El líder típico es un escucha activo y comunicador fuerte. Ahora bien, Velásquez (2006), agrega que el líder transformacional conoce las necesidades específicas de cada uno de sus seguidores, siendo un facilitador, prestando atención personal, trata a cada empleado de manera individual, dirige y aconseja, manteniendo como una meta la consideración individual de cada uno de los trabajadores. Así mismo, Lerma (2007) afirma que el líder presta atención a las necesidades individuales de logro, así como de crecimiento de cada uno de sus seguidores, determinando las necesidades y fortalezas; contribuyendo para que cada trabajador asuma sus responsabilidades para su propio desarrollo. Por otro lado, Leithwood, Mascall y Strauss (2009), manifiestan que el líder transformador es individualista al abordar a sus seguidores, buscando alcanzar logros y crecimiento en cada uno de ellos, dentro de sus posibilidades, por lo que se enfocan como colegas tanto el líder como el seguidor. El líder transformacional crea oportunidades de aprendizaje, establece un clima de apoyo, demuestra aceptación de las diferencias individuales y propicia una comunicación bidireccional. Además, agregan que el líder transformacional le da importancia a cada uno de sus seguidores, vinculándose con cada uno de ellos, recuerda conversaciones previas, está pendiente del interés individual y lo enfoca de manera integral. El líder actúa con cada seguidor de manera personalizada, le escucha, delega tareas e identifica las necesidades de apoyo adicional; todo ello en un ambiente cómodo, fluido, así como de confianza, de modo que el seguidor no siente que es supervisado.

Estimulación intelectual. - Bass y Avolio (2006), indican que el líder transformacional empodera a otros para que piensen acerca de los problemas y desarrollen sus propias habilidades intelectuales, incitando la reflexión, creación, o nuevas ideas y soluciones ante las situaciones de conflicto organizacional, permitiéndoles a sus seguidores a cuestionarse, así como a generar soluciones más creativas a los problemas. En este contexto, Bass y Riggio (2006), agregan que el líder transformacional estimula intelectualmente a los seguidores,

conllevándoles a cuestionar sus propias ideas, adquiriendo novedosos paradigmas para replantear conceptos y formas de actuación, contribuyendo a fomentar los esfuerzos en sus seguidores para lograr creatividad e innovación en ellos. Este líder presenta supuestos, replantea problemas, enfrenta a situaciones, así como evita la crítica pública para corregir los errores individuales que surgen. También Leithwood, Mascall y Strauss (2009), hablan de la estimulación del líder a sus seguidores desarrollando su intelecto para plantear soluciones a diversos problemas, enfrentar y generar retos que les permita operar pertinentemente.

Inspiración. - Bass y Avolio (2006), proponen que el líder busca motivar a la gente para lograr mejorar su desempeño, inspirando el logro de esfuerzos extras para lograr los objetivos propuestos. Este busca convencer a sus seguidores, los alienta y traza objetivos comunes. El líder transformacional fomenta el optimismo, el entusiasmo, inspira, motiva y estimula a todos los que le rodean, despertando un espíritu de equipo, compromiso con las metas y con la visión compartida. Para Velásquez (2006), tiene la capacidad de motivar los cambios en las expectativas del grupo para impulsarlos a la solución de los problemas organizacionales para actuar en función de ser resueltos. Estos líderes son considerados motivadores del equipo de trabajo, siendo reconocidos como ejemplos a seguir (Bass y Riggio, 2006).

Participación. – Este factor es preponderante en la actuación del directivo de una institución educativa en la que se busca desarrollar su capacidad para construir un “liderazgo compartido” fundamentado en la cultura de la participación y crear condiciones para que los profesores colaboren con el directivo en la definición de los grandes objetivos del centro, por consiguiente, hay que lograr un consenso sobre los valores que deben dar estilo a la organización. Asimismo, este factor considera “el trabajo en equipo” como una estrategia importante que produce la sinergia necesaria para conseguir mejores resultados en la organización. “Mantener una buena relación con la Administración y Consejo Escolar, potenciar el trabajo en equipo, implicar al profesorado en la gestión y dinámica de funcionamiento del centro, y desarrollar tanto la comunicación horizontal como la vertical,” serían conductas básicas de este factor. (Jiménez Sánchez y Ferris Esteban, 2000).

Tolerancia psicológica. - Bass y Avolio (2006), definen como tolerancia psicológica al grado en el cual se estimula a los trabajadores a ventilar en forma abierta los conflictos y críticas en búsqueda de la tolerancia, el líder transformacional utiliza el sentido del humor para resolver situaciones conflictivas en aspectos de la relación humana y laboral, también lo emplea para apuntar, corregir equivocaciones, resolver conflictos y manejar momentos difíciles. En este sentido, Bass y Riggio (2006), agregan con mucha coherencia que el líder transformacional debe tener la capacidad de tolerar los errores de los demás, utilizando los propios para mejorar, tratar sin dramas los problemas más complejos, siendo tolerante y estimulando el sentido del humor para generar ambientes agradables facilitadores del abordaje efectivo de innumerables problemas y conflictos.

Teniendo en consideración lo antes mencionado, se puede afirmar que la existencia de diversos factores que configuran el liderazgo transformacional impulsa la conducta de los líderes hacia los objetivos propuestos. En este sentido, se puede establecer una relación directa entre consideración individual y estimulación intelectual que debe tener un líder hacia sus seguidores a fin de procurar el mayor provecho posible de las actividades realizadas. De este proceso surge la influencia y la tolerancia necesaria para conducir a los grupos hacia los objetivos propuestos por la empresa.

Desempeño docente. - MONTENEGRO Ignacio (2003), señala que mientras la competencia es un patrón general de comportamiento, el desempeño es un conjunto de acciones concretas. El desempeño del docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones; éste se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno. Asimismo, el desempeño se ejerce en diferentes niveles: el contexto sociocultural, el entorno institucional, el ambiente del aula y sobre el propio docente, mediante una acción reflexiva.

El desempeño se evalúa para mejorar la calidad educativa y cualificar la profesión docente. Para esto, la evaluación presenta funciones y características bien determinadas que se tienen en cuenta en el momento de la aplicación. De

ahí la importancia de definir los estándares que sirvan de base para llevar a cabo el proceso de evaluación.

2.2.3. Cómo educar a un futuro líder

En cualquier edad es posible preparar a una persona como líder, pero no siempre costará el mismo esfuerzo conseguirlo. Esto dependerá de la juventud que se posea, del desarrollo de capacidades que haya recibido hasta esa edad y de sus propias aptitudes de nacimiento o adquiridas. Podría decirse que, al nacer, más del 80% de las personas podrían ser líderes y, en función del crecimiento y desarrollo de sus capacidades, el porcentaje disminuye con la edad llegando a reducirse al orden de un 30% en la mayoría de edad. El porcentaje es mayor cuando las personas realizan estudios de letras y estudios conectados con el servicio a los demás. En educación no hay recetas para educar en el liderazgo, sin embargo, Coraminas (1998) propone unos objetivos a tener en cuenta, para adaptarlas a cada situación particular:

- Tomar decisiones y responsabilizarse de ellas: horario de estudios, guardar los juegos, no quejarse...
- Ayudar de forma habitual a hermanos menores.
- Hacer teatro, contar cuentos o sus lecciones.
- Recitar poesías, cantar delante de otros.
- Vivir en casa el espíritu de servicio (ayudar).
- Cuidar los pequeños detalles en sus cosas.
- Fomentar los juegos creativos.
- Acostumbrarse a ver lo positivo de los demás.
- Decir la verdad y no criticar o acusar.

2.2.4. El Liderazgo educativo

El líder educativo es un intelectual que posee una visión crítica y la habilidad y conocimientos necesarios para crear y facilitar espacios para la participación y el cambio, con hábitos de pensamiento y acción, la disposición de indagar, cuestionar y problematizar, la inclinación a tomar riesgos, a experimentar y evaluar consecuencias, que contribuyan a desarrollar comunidades de aprendizaje donde se afiancen la democracia, la equidad, la diversidad y la justicia social.

Profundizando aún más la idea se tiene que el liderazgo educativo se establece que:

La dinámica de la acción formativa de las personas fundamentada en ideales filosóficos, y, por consiguiente, en la formación integral. En cuanto a lo estratégico y técnico con esencia sostenible frente a la comprensión, intervención y transformación de la cultura, lo ambiental y lo social. Así, se permite la proyección del ser, hacia el sentido de la educación humana, la cual se refleja en todas sus dimensiones y escenarios los cuales garantizan mejorar la calidad de vida, en lo profesional y personal, sustentado sobre la ética y en la valoración de los recursos de las generaciones futuras. Es así como Hargreaves & Dean Fink (2003), citados por Rodríguez, (2009), al fundamentar el desarrollo humano integral manifiestan: Lejos de la obsesión por la eficacia competitiva de algunas reformas corrientes, Los cambios que necesitamos para el aprendizaje profundo y duradero de nuestros estudiantes requieren procesos sostenibles, democráticos y justos. Han de inspirarse en ciertos principios como amplitud, profundidad, continuidad, diversidad, justicia, disponibilidad de recursos y conservación de la memoria. Merecen ser proyectados sobre diversas esferas de influencia recíproca entre la escuela y la comunidad, el sistema educativo en su conjunto y los movimientos sociales... El liderazgo y la mejora educativa sostenibles preservan y desarrollan el aprendizaje profundo de todo aquello que se difunde y que consigue perdurar en el tiempo, de modo que no cause perjuicio alguno y que propicie de hecho un beneficio positivo para las personas que se encuentran a nuestro alrededor, ahora y en el futuro. (Sierra, 2016, p.114).

2.2.5 Liderazgo y capacitación

El Programa de Formación Continua de Docentes en Servicio Secundaria 2002, para docentes en Servicio tiene como ejes los siguientes:

a) Desarrollo Personal y Social: Buscar elevar la calidad de vida del docente, fortaleciendo el desarrollo de su identidad a partir de la afirmación de su sentido de pertenencia a una comunidad académica de profesionales de la educación cuya misión es ofrecer un servicio educativo de calidad. Hace énfasis

en la revaloración del docente como persona humana, recuperando su experiencia, promoviendo su accionar autónomo, responsable y comprometido como sujeto social con derecho y responsabilidades, superando el aislamiento profesional, desarrollando las capacidades de expresión y comunicación, la inteligencia intra e interpersonal, el juicio moral autónomo, el pensamiento complejo y holístico, la capacidad de expresión corporal y artística, la vida espiritual, la capacidad de gozar de la vida y del trabajo.

b) Desarrollo Profesional: Orienta el desarrollo de capacidades profesionales para el mejoramiento del desempeño del docente en el aula y en la escuela. Dotándole de fundamentos teóricos, métodos y herramientas didácticas para conducir eficiente y eficazmente procesos de aprendizaje. Para ello se hará énfasis a la recuperación, el análisis, la investigación y la innovación de su práctica pedagógica, promoviendo el trabajo cooperativo. En cuanto a las capacidades que debe desarrollar el docente en la dimensión personal y social, entre los aspectos que toma en cuenta aparecen el liderazgo, cuyas capacidades a desarrollar son:

- Lidera democráticamente la integración y los procesos de fortalecimiento institucional.
- Responde creativamente y toma decisiones en forma oportuna ante las diversas situaciones o problemas que se le presentan en su tarea pedagógica.

Por otra parte, en las capacidades a desarrollar el personal directivo y jerárquico también se menciona en el aspecto personal y social el liderazgo, estableciendo como capacidades:

- Ejerce liderazgo democrático en su centro educativo, sustentado en los paradigmas y principios pedagógicos presentes.
- Es capaz de dar respuestas creativas y tomar decisiones en forma oportuna ante los diversos problemas que se le presentan en su labor educativa.
- Promueve el trabajo cooperativo entre los docentes y el personal del centro educativo.

Por otro lado, en este mismo Programa de Formación Continua de Docentes en Servicio Secundaria 2002, aparece como parte de los objetivos generales: “Desarrollar el nivel de liderazgo pedagógico en el docente fortaleciendo su autoestima e identidad a través de una capacitación que reconozca y valore su experiencia docente y su rol en la sociedad y la escuela”. Este programa tuvo una población atendida de 2327 y el número de participantes entre docentes y directores fue de 28700, se contrató los servicios de 76 instituciones educativas de sociedad civil (Institutos Superiores Pedagógico, Universidades, ONG’s y Asociaciones Educativas) que pasaron por un riguroso proceso de selección. Sin embargo, los resultados no se dieron a conocer ante la opinión pública, ni tampoco se continuó con el programa debido a los cambios de gobierno y a la influencia y presión política que se ejercía por el Estado.

2.2.6 Clima institucional

El clima es entendido por D. Rodríguez (1999) es el “conjunto de apreciaciones que los miembros de la organización tienen de su experiencia en y con el sistema organizacional. Estas apreciaciones constituyen una afirmación evaluativa, una explicación valorativa de la experiencia organizacional de los miembros del sistema”. Además, el mismo autor, en la obra citada, propone algunas características para delimitar el concepto en forma compleja:

- El clima institucional, tiene como consecuencias potenciales el comportamiento. Es un determinante indirecto del comportamiento, ya que actúa sobre actitudes, expectativas, estados de alerta, que son determinantes directos del comportamiento. Por otra parte, el clima organizacional a su vez es afectado por el comportamiento y actitudes de los miembros de la organización.
- El clima institucional tiene cierta permanencia, a pesar de experimentar cambios por situaciones coyunturales. Esto significa, que se puede contar con una cierta estabilidad en el clima de una institución, con cambios relativamente graduales, pero esta estabilidad puede sufrir perturbaciones de importancia, derivadas de decisiones que afecten en forma relevante el devenir organizacional.

- El clima de una institución es afectado por diferentes variables, y a su vez, dichas variables pueden ser también afectadas por el clima.
- El clima es un término que se usa para describir el escenario que puede ser austero, arriesgado, innovador, orientado al trabajador, orientado al servicio, etc. Las situaciones que los trabajadores expresan que suceden en ellos y alrededor de ellos son los estímulos que configuran el clima.

El concepto de clima implica totalidad – una mirada holística – mientras que la interpretación individual tiene un dominio diferente, no se toman en cuenta, entonces conceptos tales como formulación de propósitos, la comunicación y a motivación dentro de la organización, acciones que define el proceso organizativo y que no podrían tomarse en cuenta si se estudia como unidad de análisis del individuo. A pesar de que el concepto de clima indica globalidad y surge como una representación del vínculo personas-ambiente, el clima es entendido como un medio interno, es decir que se pone atención a factores internos de la organización y no a su configuración externa. Se considera al trabajador como agente influenciable por un sistema externo con el cual se relaciona y que es la organización.

Otro aspecto que tendría que tomarse en cuenta para la definición del clima institucional es que, así como la medición practicada en más de una oportunidad, también el clima institucional requiere de más de una medición en un periodo de tiempo determinado, para evaluar cuál es la dinámica del clima en dicha organización. No conviene sólo evaluar el clima en un punto en el tiempo, ya que, al ser una variable dinámica, no se podría emitir opiniones de si el clima cambió o no.

El clima institucional también se confunde con el de cultura institucional, sin embargo, el clima es la atmósfera que los empleados perciben y que es creada por las prácticas, procedimientos y recompensas; mientras que la cultura es un patrón más amplio de unos valores, creencias de la organización, que resultan de la interpretación que los empleados hacen de las suposiciones, valores y filosofía que produce el clima que ellos experimentan. Es decir que el clima produce la

cultura y la cultura produce el clima. Si uno desea cambiar el clima de una organización, deberá obligatoriamente tomar en cuenta los factores que influyen en él, además de evaluar los resultados de la medición del clima, utilizando un contexto más amplio, es decir, a la luz de la cultura organizacional.

2.2.6.1 Clima institucional educativo

Para definir el clima Guerrero (2013) afirma:

“Es el ambiente social que se vive en un escenario educativo, cuya calidad depende de las características de las relaciones entre los agentes educativos, las formas específicas de organización de la institución, las escalas axiológicas que circulan en los agentes educativos y el contexto socioeconómico y político en donde se inserta (Prado V. y Ramírez L. 2009); este concepto procede, en sus orígenes, de las teorías psicosociales, que incluyen elementos de orden intrínseco como los intereses, las necesidades y las expectativas de cada uno de los sujetos en asociación con aquellas condiciones extrínsecas referidas a aspectos formales de las organizaciones comunitarias a las que pertenecen” (p.31)

Por su parte, Moos, R. & Trickett, E. (1974 mencionado por Guerrero, F. 2013) para definir el clima escolar se sirvieron de dos variables: i) los aspectos consensuados entre los individuos y ii) las características del entorno en donde se dan los acuerdos entre los sujetos; el clima surgido a partir de esta ecuación afecta el comportamiento de cada uno de los agentes educativos.

El clima institucional debe estimular la individualidad, respetar las diferencias y forjar la identidad generacional, como pilares para la construcción de la democracia. El clima de una institución educativa se expresa en las formas de relación interpersonal y de mediación de conflictos entre directivos, maestros y alumnos, y en las maneras como se definen y se ejercen las normas que regulan dichas relaciones, la formación en valores requiere de espacios, procesos y prácticas donde la mediación positiva de conflictos, la participación

en la construcción de normas y la no discriminación por ningún tipo de motivos, constituyan el clima de una institución educativa.

Luego, Noam G. & Fiore N. (2004 mencionado por Guerrero 2013) dicen que:

“...las relaciones interpersonales contribuyen al crecimiento, aprendizaje y hasta la mejora en el desarrollo de procesos terapéuticos; hablan de escuelas exitosas y las definen como aquellas donde los estudiantes se sienten respetados por sus profesores, y cuyos niveles de pertenencia e identidad cohesiva son altos; los docentes se constituyen en otros significativos o interlocutores válidos que contribuyen a la formación del auto concepto de los estudiantes sobre su desempeño académico si bien, su origen se ubica en una dimensión familiar”(p.32)

Es importante entender que el clima institucional constituye uno de los factores determinantes y facilitadores de los procesos organizativos y de gestión, además de los de innovación y cambio Hamre, B. & Pianta, R. (2002). La escuela es hoy más que nunca el lugar donde se aprende más que el lugar donde se enseña, la escuela debe ser una organización que aprende, que cambia, que empuja los movimientos sociales. El docente configura el clima institucional a partir de sus actitudes y comportamientos si se siente parte individual y colectiva de la institución, si encuentra sentido a su misión y al proyecto educativo, si siente que ése es su lugar de pertenencia, si siente confianza en las normas y en la “palabra de los otros” y que “la suya” es importante, si puede configurar un equipo de trabajo y puede ser reconocido en sus logros.

2.2.7 Satisfacción y expectativas docentes

Es imprescindible tener en cuenta la relación directa que existe entre el factor clima de aula, el nivel de satisfacción del docente con los alumnos y con la escuela, además de las expectativas que tiene el docente por los aprendizajes de los estudiantes. Es decir que la interacción que debe darse en un aula de aprendizaje debe basarse en una relación de horizontalidad, en su investigación sobre enseñanza eficaz, Román (2008) plantea que “...las buenas relaciones al interior de la sala de clases son causa y efecto de las expectativas y valoración

del docente respecto de las potencialidades futuras y de aprendizaje de sus alumnos, así como de su agrado por estar y trabajar en esa escuela y con dichos estudiantes. Es importante señalar también que la satisfacción de los docentes con la escuela no aparece relacionada con su satisfacción respecto de los alumnos. De esta forma docentes que se muestren contentos y gratos con su grupo curso, no necesariamente lo estarán con la escuela y viceversa”.

Así, la actitud, implicación y compromiso del docente con los alumnos y con la escuela muestran ser relevantes en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los resultados exponen claramente que la satisfacción profesional del docente se entrelaza con las expectativas que tiene respecto de sus alumnos, lo que se plasma en un ambiente propicio para el aprendizaje, donde priman alumnos. De esta forma se favorece el reconocimiento de logros, actitudes y comportamiento de éstos, así como los aspectos emocionales implicados en el proceso de aprender. Las altas expectativas del docente por sus alumnos son más determinantes, para el logro escolar. Los alumnos aprenderán en la medida en que el docente confíe en que debe tener altas expectativas hacia ellos, y, por supuesto, dárselas a conocer. Resulta del todo interesante constatar que los docentes cuyos alumnos rinden más tanto en Lengua como en Matemáticas, no sólo se sienten más satisfechos con ellos, sino también respecto de la escuela, evidenciando así la importancia que adquiere para su propio reconocimiento los resultados que alcanzan sus alumnos. Dicho de otra manera, los niveles de satisfacción de los docentes se incrementan cuando los estudiantes aumentan su rendimiento y ello traspasa al aula y la relación docente alumno. Por su parte, la posibilidad de desarrollarse profesionalmente, así como de trabajar con el resto de los docentes de la escuela, son también factores que se relacionan con los grados de satisfacción que exhiben los profesores respecto de la escuela. La oportunidad, la práctica docente, como el poder intercambiar y reflexionar con otros colegas, hacen que los profesores se sientan más cómodos y gratos con la escuela donde laboran y enseñan. (Román, 2015, p.89)

2.2.8 Propicia un ambiente de respeto y proximidad

Son las condiciones que un docente necesita para que cree un ambiente de respeto en la sala de clase entre el docente y los estudiantes y entre los mismos estudiantes. Asimismo, considera las perspectivas de los estudiantes, en lo concerniente a la cordialidad, calidez y cuando se pone en el lugar del otro atendiendo así sus necesidades afectivas o físicas, todos estos aspectos favorecen el clima del aula, ya que el estudiante se siente valorado y produce el acercamiento entre estos actores en todas las direcciones.

En este sentido el docente tiene que desarrollar algunas capacidades y que están definidas en el manual de aplicación de rúbricas de observación de aula para la Evaluación del Desempeño Docente, como sigue:

- a) Escucha atenta. – el docente sigue con atención lo que los estudiantes dicen; asiente con la cabeza mientras hablan, les hace preguntas o retoma lo que ellos dicen en señal de aceptación o interés, entre otros.
- b) Recursos de comunicación. - son aquellas capacidades, saberes, destrezas o rasgos de carácter que aportan a que el docente se comunique con sus estudiantes. Pueden ser espaciales, a través de su ubicación y el desplazamiento en el aula; o afectivos, a través de expresiones verbales y no verbales que denotan estima.

2.2.9 Regula positivamente el comportamiento

Tomando la definición del manual de aplicación de rubricas de observación de aula para la Evaluación del Desempeño Docente del MINEDU, tenemos que, se “...valora la acción del docente para regular el comportamiento de los estudiantes ofreciendo un modelo positivo para ellos y contribuyendo al desarrollo de la autorregulación de la conducta en beneficio de la buena convivencia. Además, busca evaluar en qué medida las expectativas de comportamiento o normas de convivencia son claras para los estudiantes y respetadas en el aula”. Se consideran dos aspectos: “tipos de mecanismos que emplea el docente para regular el comportamiento y promover el respeto de las

normas de convivencia en el aula” y “eficacia con que el docente implementa los mecanismos para regular el comportamiento de los estudiantes, lo que se traduce en la mayor o menor continuidad en el desarrollo de la sesión”. Entre las definiciones tomadas del mismo manual, tenemos que los mecanismos de regulación de la conducta pueden ser:

- a. Mecanismos positivos. – buscan que los estudiantes se comporten en términos adecuados o correctos de manera autónoma en acatamiento a las normas de convivencia establecidas en el aula.
- b. Mecanismos negativos. – En este caso buscan regular el comportamiento negativo con expresiones inadecuadas como: “otra vez estás portándote mal” y otras, con amonestaciones como “si sigues conversando tendré que cambiarte de lugar”, hablarles impositivamente como “cuando el profesor habla ustedes deben escuchar”, limitación excesiva de las formas de actuar del alumno y por último ofrecer recompensas para que se porten bien.
- c. Mecanismos de maltrato. – este tipo de mecanismo implica que el docente utiliza busca el cumplimiento de las normas mediante la aplicación de medidas atemorizantes que afectan la autoestima del estudiante como “darle palmetazos en las manos a los estudiantes” “impedirles a los estudiantes que participen en actividades que más les gusta desarrollar si no terminan sus tareas o trabajos, gritarlos de manera encolerizada, etc.

2.3. PRESENTACIÓN DEL MODELO TEÓRICO

Leithwood (1999) señala que el liderazgo transformacional es el más idóneo para ser desarrollado en las instituciones educativas por sus docentes. Este liderazgo motiva a las personas a hacer más de lo que ellas mismas esperan, produciendo cambios en los grupos, organizaciones y en la sociedad, acoplándose perfectamente en la dinámica desarrollada en las organizaciones educativas, de tal forma que todos se beneficien o logren un bien común. Esto implica, según el modelo de Bass (1985), el líder debe poseer los siguientes factores fundamentales o dimensiones:

- a) Carisma: entusiasmo y credibilidad.

- b) Trato individual: trato personal y apoyo.
- c) Estimulación intelectual: animación al cambio y potenciación de un mayor esfuerzo.
- d) Inspiración: implicación e identidad.
- e) Participación: Los docentes colaboran en la definición de la misión.
- f) Tolerancia psicológica: sentido del humor.
- g) Desempeño docente: grado de colaboración en la institución.

En cuanto a los indicadores podemos establecerlos si es que los docentes presentan o no dichas características, las cuales será medidas mediante un cuestionario, que permitirá establecer el porcentaje de docentes que poseen dichos factores que los configuren como líderes.

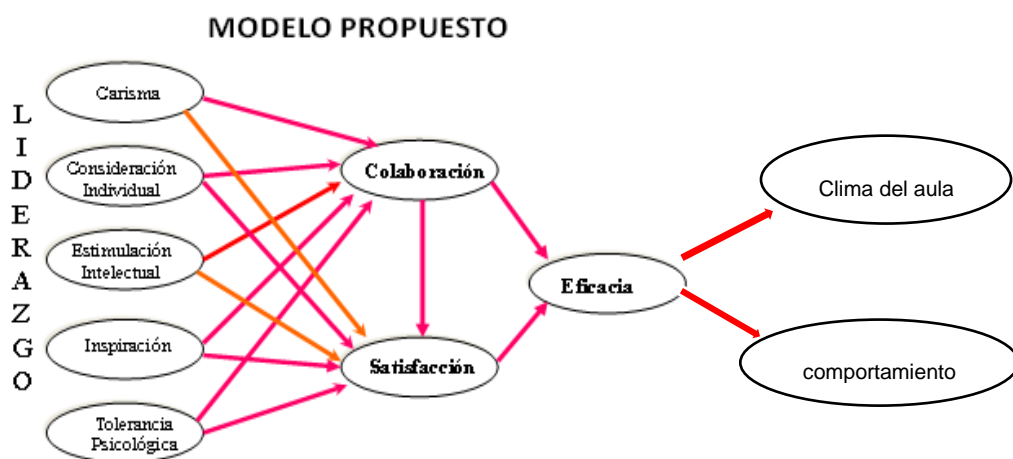


Fig. 1. Modelo de liderazgo adaptado por el autor.

Fuente: Tomada de Bass (Pascual et al.,1993).

Como se observa en la figura, en vertical al lado izquierdo se encuentran las dimensiones teóricas que componen el modelo de liderazgo transformacional en los centros educativos definidos por Bass (Pascual et al., 1993), que se adaptan a la variable de liderazgo docente mientras que a la derecha aparecen las variables de clima del aula y comportamiento estas se asocian a las condiciones que un docente necesita para que cree un ambiente de respeto en la sala de clase

en el que se tenga en cuenta las perspectivas de los estudiantes, la cordialidad, calidez y se atiendan sus necesidades afectivas o físicas, todos estos aspectos favorecen el clima del aula, además de la autorregulación de la conducta en beneficio de la buena convivencia acciones que conllevarán a la mejora de los aprendizajes.

CAP. III RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS DE LOS INSTRUMENTO UTILIZADOS

3.1.1 Cuadros y gráficos

Tabla 4 Género de los Docentes de la Institución Educativa

GENERO	GÉNERO DE LOS DOCENTES				TOTAL	
	HOMBRES		MUJERES		F	%
	F	%	F	%		
SUB TOTAL	8	57.00%	6	43.00%	14	100.00%

Fuente: Elaboración propia.

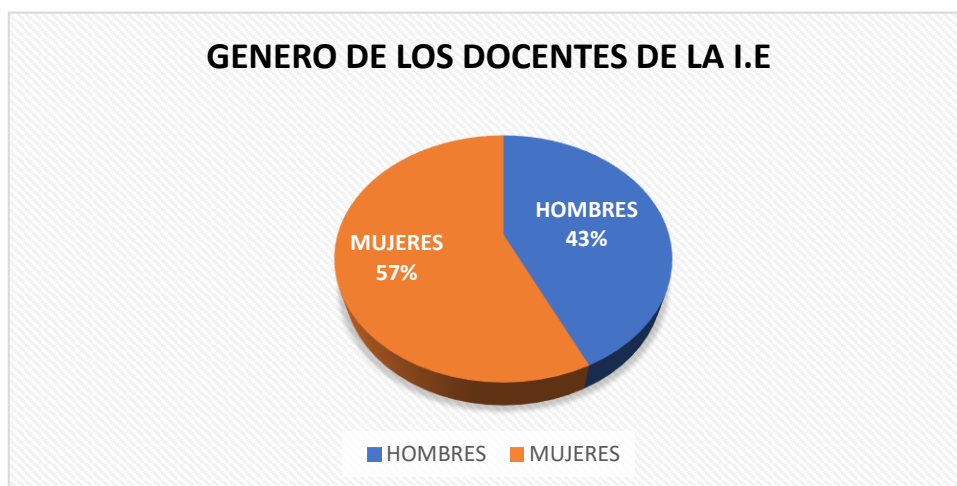


Gráfico 1. Género de los docentes de la Institución Educativa.

Fuente. Elaboración propia.

Lo que apreciamos en el gráfico presente es que la población docente de la I.E 15029 “Santa Teresa de Jesús” el porcentaje del género femenino es mayor en 57% y el género masculino alcanza el 43% del total de docentes encuestados.

Tabla 5 Grupos etarios de los docentes de la I.E.

DOCENTES DE LA I.E. 15029 "SANTA TERESA DE JESÚS" POR GRUPOS ETAREOS		
EDAD =<25	F	%
26 - 35	1	7.00%
36 - 45	1	7.00%
46 - 55	12	86.00%
TOTAL	14	100.00%

Fuente: Elaboración propia.

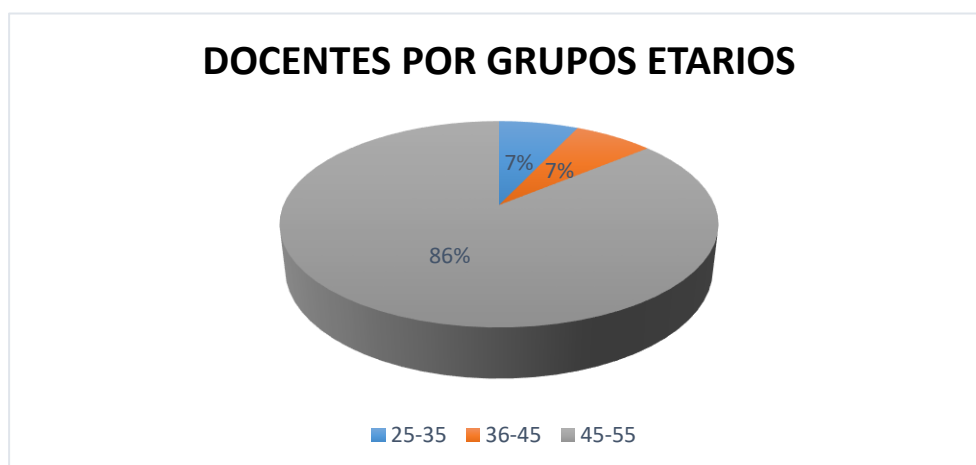


Gráfico 2. Grupos etarios de los docentes de la Institución Educativa 15029 "Santa Teresa de Jesús".

Fuente: Elaboración propia.

El 7% de docentes se encuentran entre los 26 a 35 años de edad, otro porcentaje similar entre los 36 a 45 años y un 86% entre los 46 a 55 años.

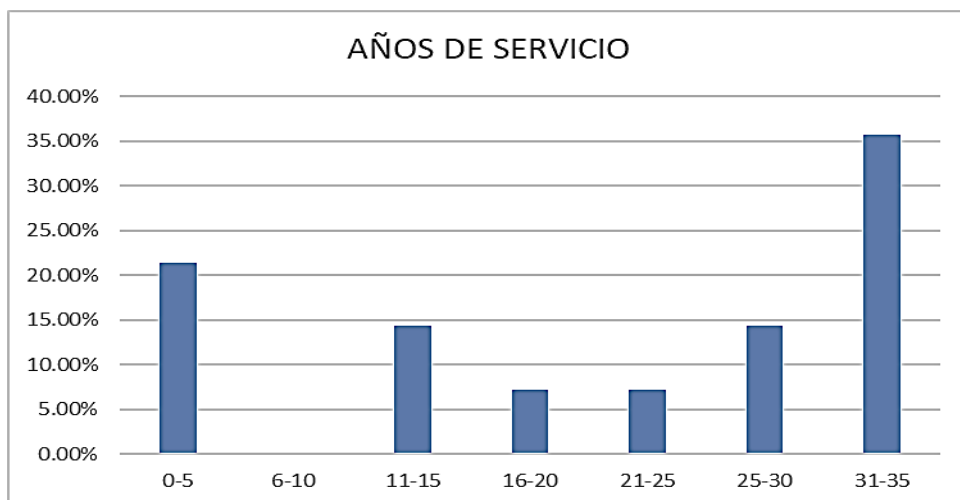


Gráfico 3 Años de servicio de cada docente

Fuente: Elaboración propia.

Se observa, en lo referente a los años de servicio de los docentes, que existen dos grupos muy diferenciados. El 21.40 % son profesores que oscilan entre 0-5 años de servicio y el 35.72 % de docentes tienen entre 31 a 35 años de servicio.

Tabla 6 Carisma de los docentes de la Institución Educativa.

NIVELES ITEM'S	NUNCA		A VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE		NO LO SÉ		NO ES RELEVANTE		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. Suelo actuar con ejemplo y comunicar lo que pienso o lo que decido.	0	0.00		.14	1	7.14	10	71.43	0	0.00	2	14.29	14	100
2. Me comporto de forma honesta y sincera	0	0.00		.00	1	7.14	12	85.71	0	0.00	1	7.14	14	100
3. Desarrollo un fuerte sentido de lealtad y compromiso con los demás.	0	0.00		.00	3	21.43	10	71.43	0	0.00	1	7.14	14	100
4. Los demás se sienten a gusto trabajar conmigo	0	0.00		.00	5	35.71	7	50.00	2	14.29	0	0.00	14	100

Fuente: Elaboración propia.

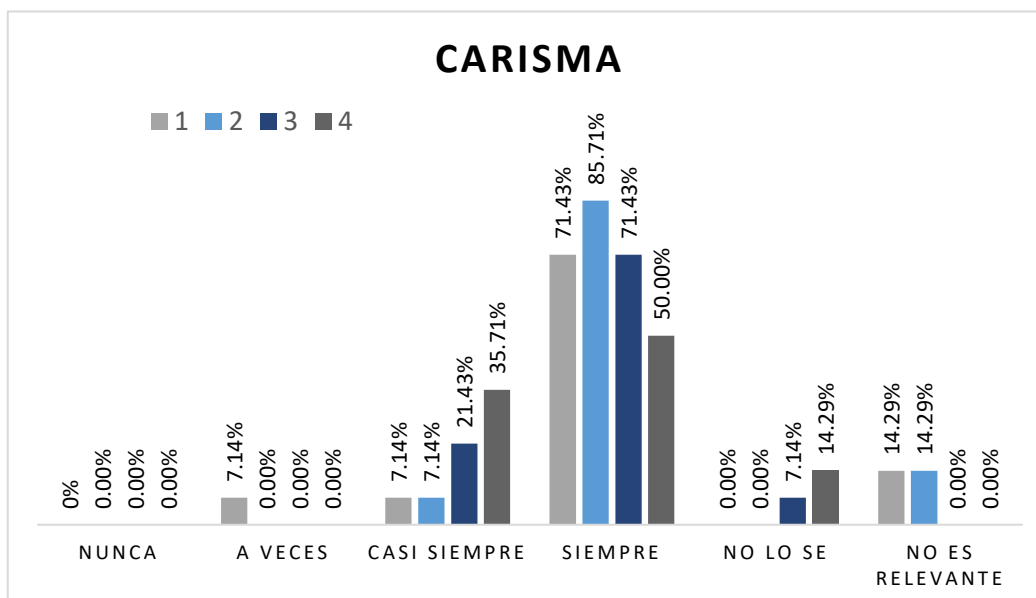


Gráfico 4. Carisma de los docentes de la Institución Educativa

Fuente: Elaboración propia.

En el presente gráfico tenemos que el 78.57% de docentes manifiestan que siempre y casi siempre suelen actuar con ejemplo y comunicar lo que piensan o lo que deciden, así mismo el 92.85% dicen siempre y casi siempre comportarse de forma honesta y sincera; pero es de tener en cuenta que un porcentaje considerable de docentes (28.58%) piensan que lo que se menciona en el ITEM uno y dos no es relevante, luego tenemos que el 92.86% respondieron que siempre y casi siempre han desarrollado un fuerte sentido de lealtad y compromiso con los demás y por último el 85.71% de los docentes manifiestan que siempre y casi siempre los demás se sienten a gusto de trabajar con ellos.

Tabla 7 Bloque de ítems que determinan el carisma docente desde la perspectiva de los estudiantes.

NIVELES	NUNCA		A VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE		NO LO SÉ		NO ES RELEVANTE		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
ITEM'S														
1. Suele actuar con ejemplo y comunicar lo que pienso o lo que decido.	0	0.00	6	27.27	7	31.82	9	40.91	0	0.00	0	0.00	22	100
2. Se comporta de forma honesta y sincera	1	4.54	5	22.73	3	13.63	13	59.10	0	0.00	0	0.00	22	100
3. Desarrolla un fuerte sentido de lealtad y compromiso con nosotros.	2	9.10	3	13.63	5	22.72	10	45.45	2	9.10	0	0.00	22	100
4. Nos sentimos a gusto trabajar con nuestro profesor.	1	4.54	2	9.10	5	22.72	13	59.10	0	0.00	1	4.54	22	100

Fuente: Elaboración propia

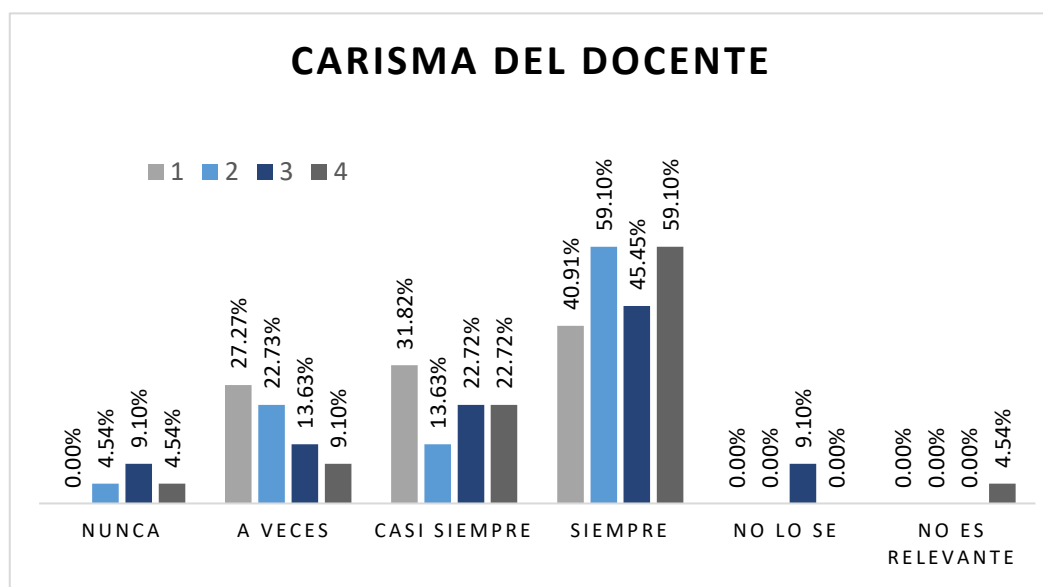


Gráfico 5. Carisma de los docentes según los estudiantes

Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico se muestra que el 72.73% de estudiantes manifiestan que siempre y casi siempre los docentes suelen actuar con ejemplo y comunicar lo que piensan o lo que deciden, el 72.73% dicen siempre y casi siempre el docente se comporta de forma honesta y sincera, luego tenemos que el 68.17% respondieron que siempre y casi siempre han desarrollado un fuerte sentido de lealtad y compromiso con los demás y el 82.82% de los estudiantes respondieron que siempre y casi siempre se sienten a gusto de trabajar con su profesor.

Tabla 8 Bloque de ítems que determinan el Trato Individual que poseen los docentes.

NIVELES	NUNCA		A VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE		NO LO SE		NO ES RELEVANTE		TOTAL	
ITEM'S	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
5. Cuentan con mi apoyo cuando lo necesitan	0	0.00%	0	0.00%	3	21.43%	11	78.57%	0	0.00%	0	0.00%	14	100%
6. Elogio a los demás por su buen desempeño	0	0.00%	0	0.00%	4	28.57%	10	71.43	0	0.00%	0	0.00%	14	100%
7. Soluciono los problemas y genero ideas nuevas	0	0.00%	1	7.14%	8	57.14%	5	35.72%	0	0.00%	0	0.00%	14	100%

Fuente: Elaboración propia

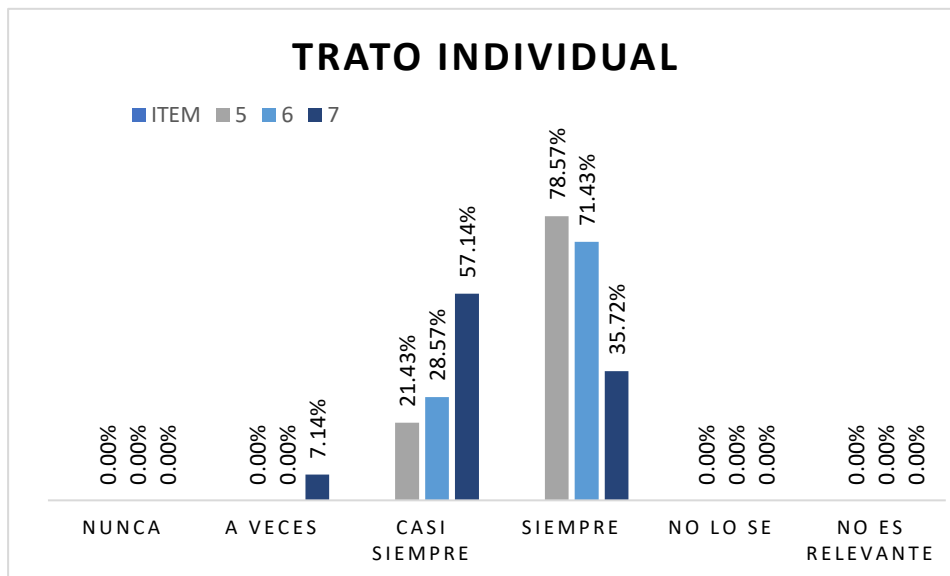


Gráfico 6. Trato individual de los docentes de la Institución Educativa.

Fuente: Elaboración propia

EL grafico resultante del bloque de ítems relacionados al trato individual del docente para con los demás, se observa que el 100.00% siempre y casi siempre cuentan con su apoyo cuando lo necesitan, del mismo modo el 100.00%, manifiestan que siempre y casi siempre elogian a los demás por su buen desempeño y el 92.86% casi siempre y siempre solucionan los problemas y generan nuevas ideas.

Tabla 9 Bloque de ítems que determinan el trato individual que poseen los docentes según los estudiantes

NIVELES	NUNCA		A VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE		NO LO SE		NO ES RELEVANTE		TOTAL	
ITEM'S	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
5. Contamos con el apoyo del docente cuando lo necesitamos	1	4.54	1	4.54	7	31.82	13	59.10	0	0.00	0	0.00	22	100
6. Nos elogia por nuestro buen desempeño	0	0.00	7	31.81	9	40.91	4	18.18	2	9.10	0	0.00	22	100
7. Soluciona los problemas y genera ideas nuevas	0	0.00	8	36.36	5	22.74	8	36.36	1	4.54	0	0.00	22	100

Fuente: Elaboración propia

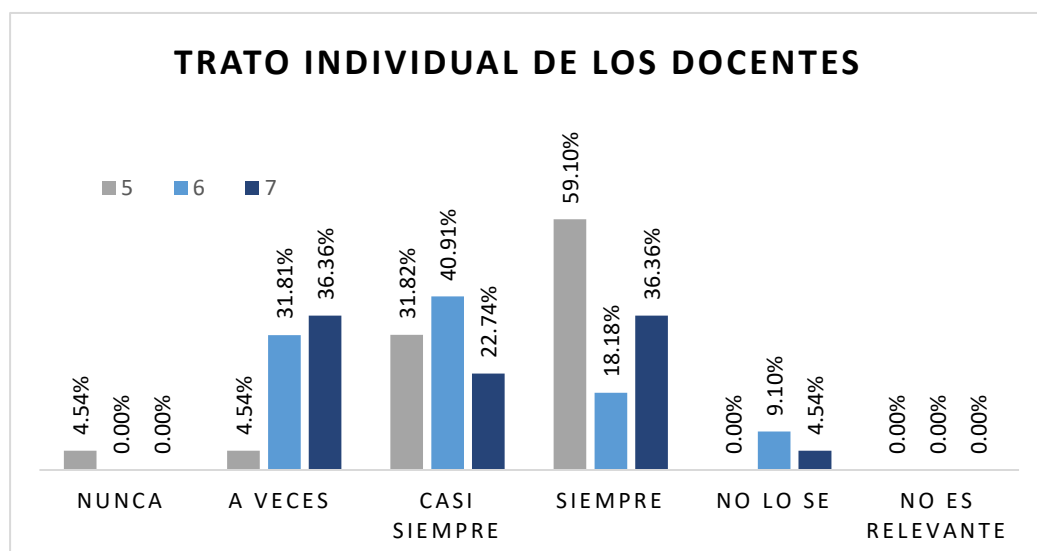


Gráfico 7. Trato individual de los docentes de la Institución Educativa según los estudiantes.

Fuente: elaboración propia

EL grafico resultante del bloque de ítems relacionados al trato individual, se observa que el 90.92% de estudiantes respondieron que siempre y casi siempre cuentan con el apoyo del docente cuando lo necesitan, el 59.09%, contestaron que casi siempre y siempre los docentes los elogian por su buen desempeño y el 59.10% siempre y casi siempre los docentes solucionan sus problemas y generan nuevas ideas.

Tabla 10 Bloque de ítems que determinan la estimulación intelectual que poseen los docentes.

NIVELES	NUNCA		A VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE		NO LO SE		NO ES RELEVANTE		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
8. Me animo a desarrollar mi trabajo y tomar cada vez más responsabilidades	0	0.00	0	0.00	3	21.43	11	78.57	0	0.00	0	0.00	14	100
9. Proporciono nuevos enfoques ante situaciones problemáticas	0	0.00	1	7.14	9	64.29	4	28.57	0	0.00	0	0.00	14	100
10. Me implico en la realización de los grandes objetivos de la I. E	0	0.00	0	0.00	8	57.14	6	42.86	0	0.00	0	0.00	14	100

Fuente. Elaboración propia

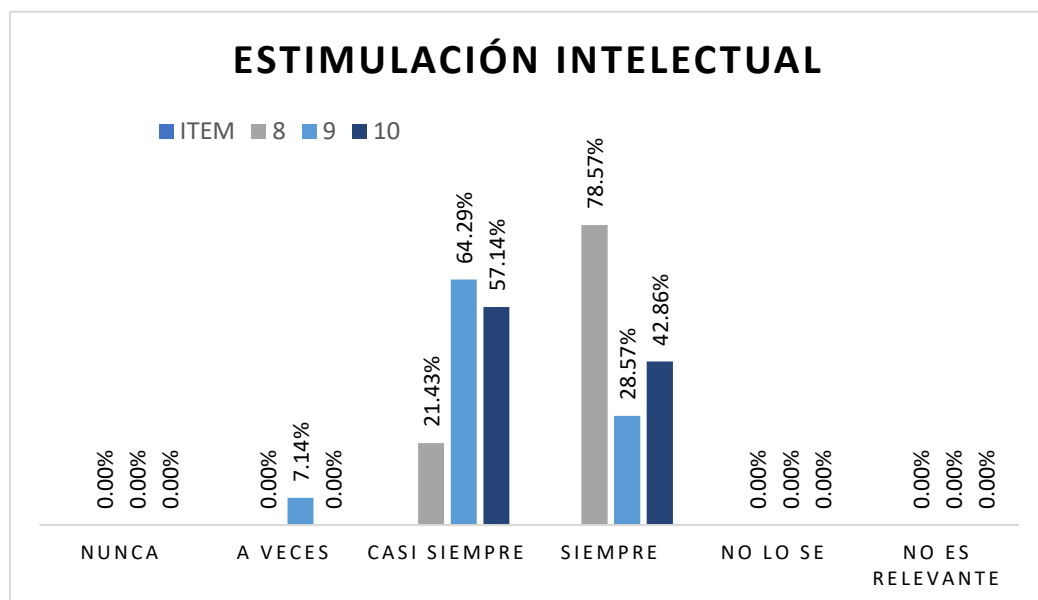


Gráfico 8. Estimulación intelectual de los docentes de la Institución Educativa

Fuente. Elaboración propia

En el presente gráfico sobre estimulación intelectual, se observa que el 100.00% de docentes respondieron que siempre y casi siempre están animados a desarrollar su trabajo y toman cada vez más responsabilidades, el 92.82% dicen que casi siempre y siempre proporcionan nuevos enfoques ante situaciones nuevas, y el 100.00% casi siempre y siempre se implican en la realización de los grandes objetivos de la Institución Educativa.

Tabla 11 Bloque de ítems que determinan la estimulación intelectual que poseen los docentes según estudiantes.

NIVELES ITEM'S	NUNCA		A VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE		NO LO SE		NO ES RELEVANTE		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
8. Nos anima a desarrollar nuestro trabajo y tomar cada vez más responsabilidades	0	0.00	0	0.00	7	31.82	14	63.64	1	4.54	0	0.00	22	100
9.Nos proporciona nuevos enfoques ante situaciones problemáticas	1	4.54	1	4.54	9	40.91	7	31.82	2	9.10	1	4.54	22	100
10.Nos implica en la realización de los grandes objetivos de la I.E.	0	0.00	3	13.64	10	45.45	7	31.82	2	9.10	0	0.00	22	100

Fuente. Elaboración propia

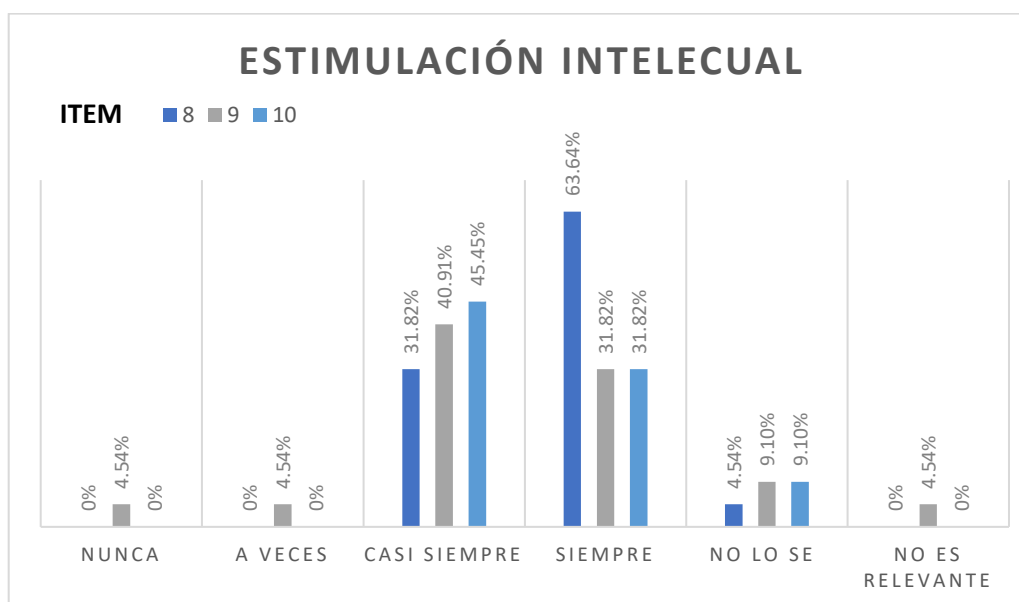


Gráfico 9. Estimulación intelectual de los docentes de la Institución Educativa según estudiantes.

Fuente. Elaboración propia

En el gráfico sobre estimulación intelectual, se observa que los estudiantes respondieron que el 95.46% de los docentes siempre y casi siempre nos animan a desarrollar nuestro trabajo y tomar cada vez más responsabilidades, el 72.74% dicen que casi siempre y siempre nos proporcionan nuevos enfoques ante situaciones nuevas, del mismo modo el 77.27% casi siempre y siempre nos implican en la realización de los grandes objetivos de la Institución Educativa.

Tabla 12 *Bloque de ítems que determinan inspiración laboral que poseen los docentes*

NIVELES	NUNCA		A VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE		NO LO SE		NO ES RELEVANTE	TOTAL	
ITEM'S	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	%	F	%
11. Desarrollo un sentido de identidad en la I. E	0	0.00%	2	14.29%	3	21.44%	9	64.27%	0	0.00%	0.00%	14	100%
12. Me implico en los valores clave de la I.E contemplados en el PEI	0	0.00%	0	0.00%	5	35.71%	9	64.29%	0	0.00%	0.00%	14	100%
13. Estoy dispuesto a apoyar cuando se llevan importantes cambios en la I. E	0	0.00%	0	0.00%	4	28.57%	10	71.43%	0	0.00%	0.00%	14	100%

Fuente: Elaboración propia

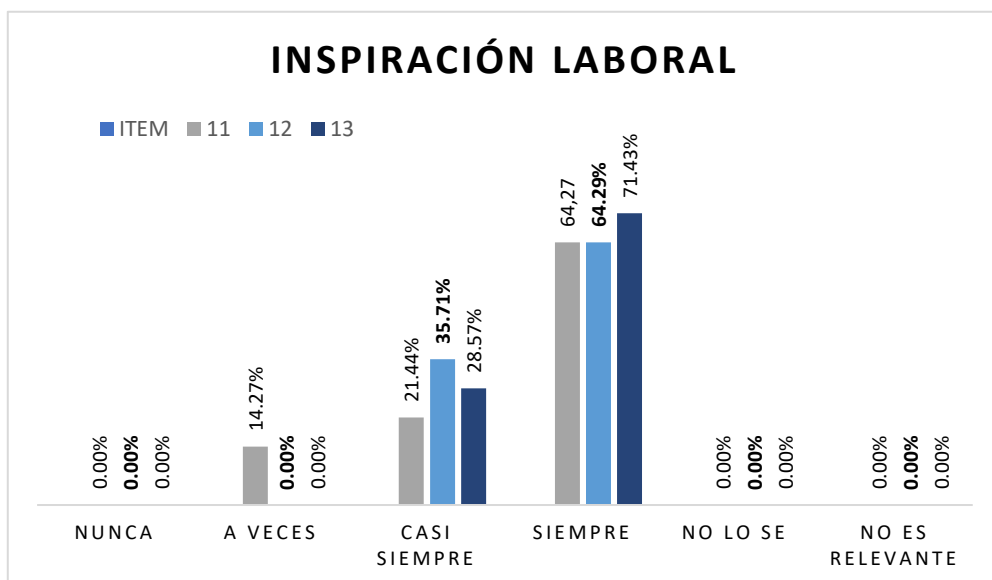


Gráfico 10. Inspiración laboral de los docentes de la Institución Educativa

Fuente: Elaboración propia

En lo que respecta al bloque de inspiración laboral se observa que el 85.71% de los docentes respondieron que siempre y casi siempre desarrollan un sentido de identidad con su institución Educativa, el 100.00% dicen estar siempre y casi siempre implicados en los valores de la Institución Educativa contemplados en el PEI y el 100.00% siempre y casi siempre están dispuestos a apoyar cuando se llevan importantes cambios en la I.E.

Tabla 13 Bloque de ítems que determinan inspiración laboral que poseen los docentes según los estudiantes

NIVELES	NUNCA		A VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE		NO LO SE		NO ES RELEVANTE		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
11. Desarrolla un sentido de identidad en la I.E	0	0.00%	2	9.10%	9	40.91%	10	45.45%	1	4.54%	0	0.00%	22	100%
12. Nos implica en los valores clave de la I.E	1	4.54%	5	22.73%	2	9.10%	10	45.45%	4	18.18%	0	0.00%	22	100%
13. Esta dispuesto (a) a apoyar cuando se llevan importantes cambios en la I.E.	0	0.00%	3	13.64%	9	40.91%	9	40.91%	1	4.54%	0	0.00%	22	100%

Fuente: Elaboración propia

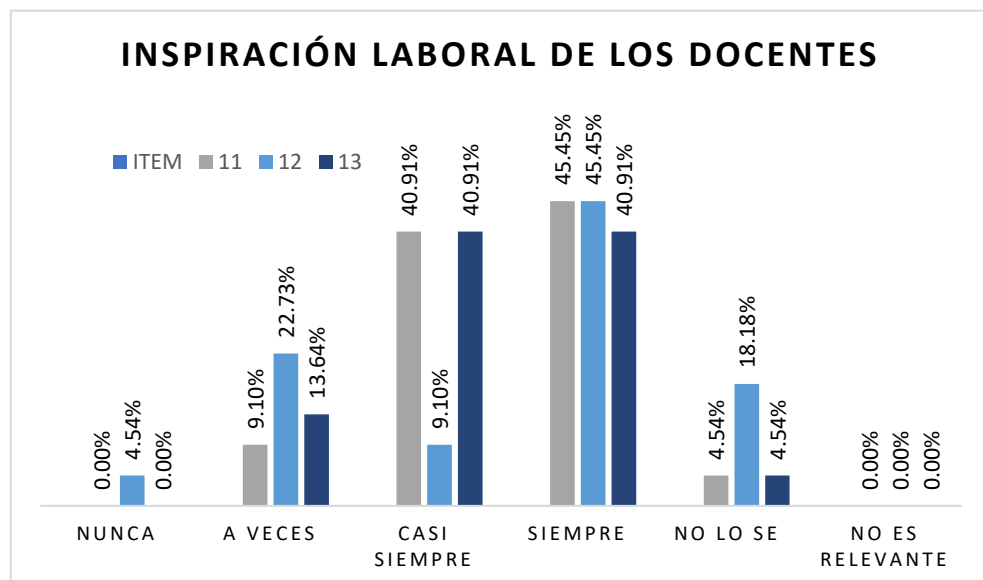


Gráfico 11. Inspiración laboral de los docentes de la Institución Educativa según estudiantes

Fuente: Elaboración propia

En lo que respecta al bloque de inspiración laboral, los estudiantes respondieron que: el 86.36% de los docentes siempre y casi siempre desarrollan un sentido de identidad con su institución Educativa, el 54.55% siempre y casi siempre se implican en los valores de la Institución Educativa y el 81.82% siempre y casi siempre están dispuestos (as) a apoyar cuando se llevan importantes cambios en la I.E.

Tabla 14 Bloque de ítems que determinan la participación de los docentes.

NIVELES ITEM'S	NUNCA		A VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE		NO LO SE		NO ES RELEVANTE		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
14. Trato adecuadamente los problemas que crean incertidumbre o ambigüedad en la I. E	0	0.00%	2	14.29%	7	50.00%	5	35.71%	0	0.00%	0	0.00%	14	100%
15. Soy capaz de modificar sus puntos de vista, después de oír los míos o los de otras personas	1	7.14%	3	21.43%	6	42.86%	3	21.43%	0	0.00%	1	7.14%	14	100%
16. Soy tolerante con los errores o defectos de los demás.	0	0.00%	0	0.00%	6	42.86%	8	57.14%	0	0.00%	0	0.00%	14	100%
17. Selecciono adecuadamente las personas para un equipo de trabajo	2	14.29%	2	14.29%	5	35.71%	3	21.42%	0	0.00%	2	14.29%	14	100%

Fuente: Elaboración propia

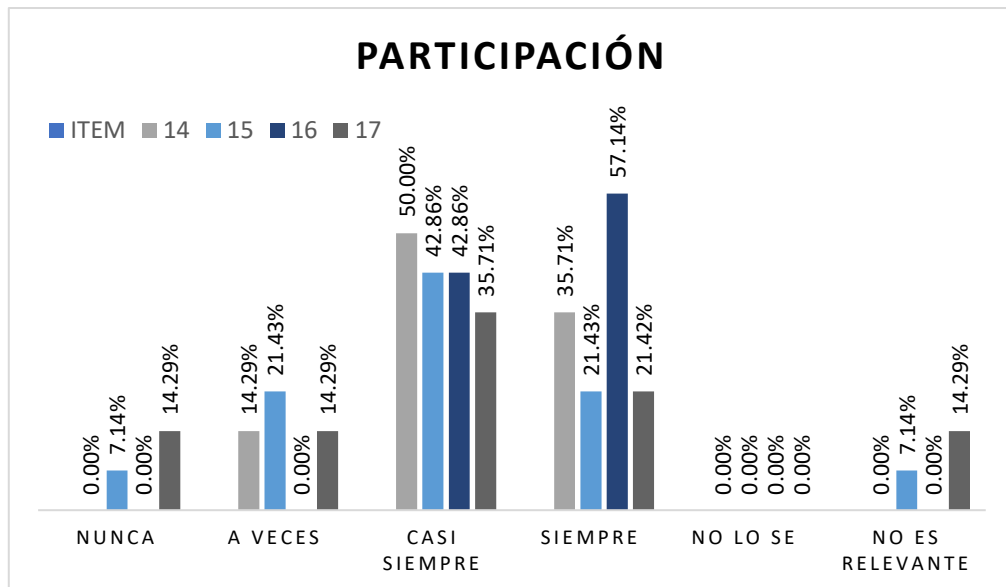


Gráfico 12 . Participación de los docentes en la Institución Educativa.

Fuente: Elaboración propia

Respecto al presente gráfico sobre el bloque de participación se puede observar que el 85.71% de los encuestados manifiestan que siempre y casi siempre tratan adecuadamente los problemas que crean incertidumbre o ambigüedad en la I.E, un 64.29% siempre y casi siempre tienen la capacidad de modificar sus puntos de vista, después de oír los de otras personas, el 100.00% de docentes siempre y casi siempre son tolerantes con los errores y defectos de los demás y el 57.13% casi siempre y siempre seleccionan adecuadamente las personas para un equipo de trabajo.

Tabla 15 Bloque de ítems que determinan la participación de los docentes según los estudiantes

NIVELES ITEM'S	NUNCA		A VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE		NO LO SE		NO ES RELEVANTE		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
14. Trata adecuadamente los problemas que crean incertidumbre o ambigüedad en la I. E	0	0.00%	8	36.36%	6	27.27%	5	22.73%	3	13.64%	0	0.00%	22	100%
15. Es capaz de modificar sus puntos de vista, después de oír los míos o los de otras personas	0	0.00%	4	18.18%	7	31.82%	9	40.91%	2	9.10%	0	0.00%	22	100%
16. Es tolerante con los errores o defectos de los demás.	1	4.54%	5	22.73%	3	13.64%	11	50.00%	2	9.10%	0	0.00%	22	100%
17. Selecciona adecuadamente las personas para un equipo de trabajo	4	18.18%	4	18.18%	7	31.82%	6	27.27%	0	0.00%	1	4.54%	22	100%

Fuente: Elaboración propia

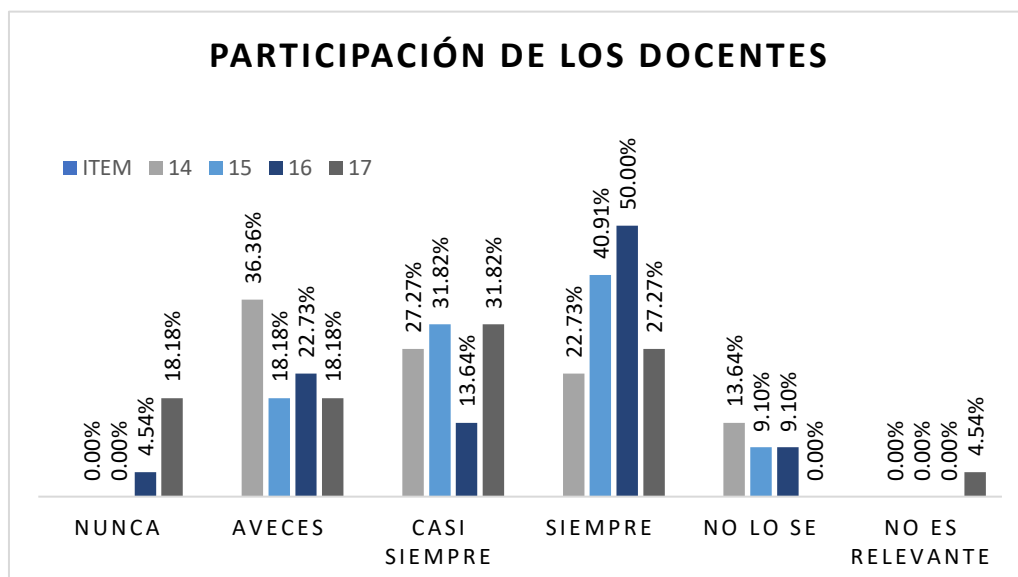


Gráfico 13. Participación de los docentes en la Institución Educativa según los estudiantes

Fuente: Elaboración propia.

Respecto al presente gráfico sobre el bloque de participación de los docentes en la I.E. el 50.00% de los estudiantes respondieron que casi siempre y siempre tratan adecuadamente los problemas que crean incertidumbre o ambigüedad en la I.E, un 72.73% respondieron que siempre y casi siempre los docentes tienen la capacidad de modificar sus puntos de vista, después de oír los de otras personas, el 63.64% respondieron que los docentes siempre y casi siempre son tolerantes con los errores y defectos de los demás y el 59.09% casi siempre y siempre seleccionan adecuadamente las personas para un equipo de trabajo.

Tabla 16 Bloque de ítems que determinan la tolerancia psicológica de los docentes

NIVELES	NUNCA		A VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE		NO LO SE		NO ES RELEVANTE		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
ITEM'S														
18. Obtengo apoyo de las personas relevantes fuera de la I. E	0	0.00	3	21.43	6	42.86	4	28.57	0	0.00	1	7.14	14	100
19. Discuto los problemas o proyectos con los demás y el director	1	7.14	2	14.29	6	42.86	5	35.71	0	0.00	0	0.00	14	100
20. Tengo en cuenta la realidad del contexto de la I.E antes de plantear posibles cambios	0	0.00	2	14.29	7	50.00	5	35.71	0	0.00	0	0.00	14	100
21. Soy capaz de admitir que no se todo o que no soy capaz de solucionar todo	1	7.14	4	28.57	4	28.57	5	35.72	0	0.00	0	0.00	14	100

Fuente: elaboración propia

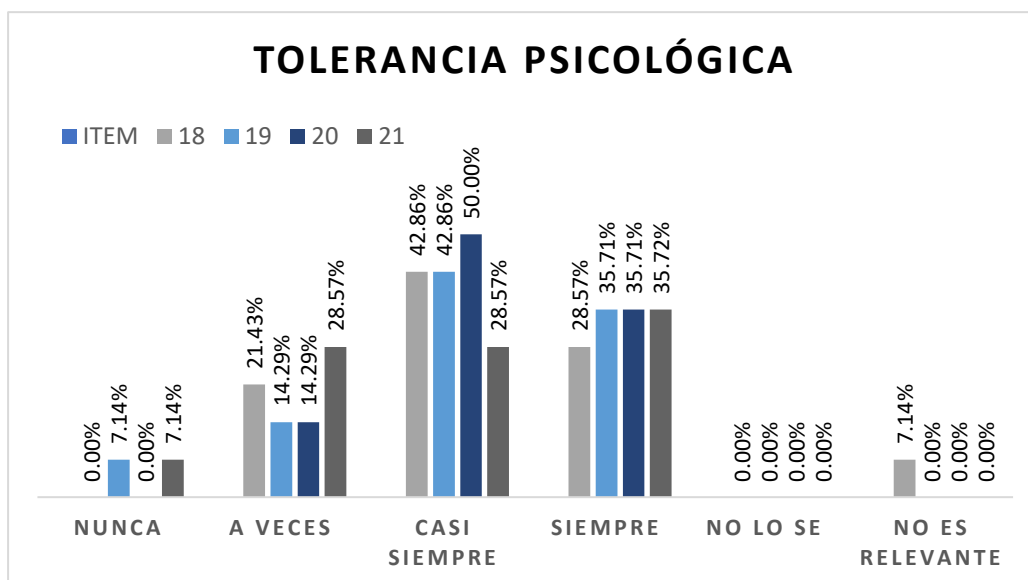


Gráfico 14. Tolerancia psicológica de los docentes de la Institución Educativa.

Fuente: Elaboración propia

El 71.43% de los docentes encuestados respondieron que casi siempre y siempre obtienen apoyo de personas relevantes fuera de la I.E, hay que observar también que un porcentaje considerable de docentes (21.43% mencionan que a veces obtienen apoyo de personas relevantes fuera de la Institución). El 78.57% casi siempre y siempre discuten los proyectos con los demás y con el director de la I.E, además se observa que el 85.71% casi siempre y siempre tienen en cuenta la realidad del contexto para plantear posibles cambios y el 64.29% de los docentes siempre y casi siempre admiten que no saben todo o que no son capaces de solucionar todo.

Tabla 17 Bloque de ítems que determinan la tolerancia psicológica de los docentes desde la perspectiva de los estudiantes.

NIVELES ITEM'S	NUNCA		A VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE		NO LO SE		NO ES RELEVANTE		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
18. Obtiene apoyo de las personas relevantes fuera de la I. E	2	9.10	6	27.27	3	13.64	2	9.10	9	40.91	0	0.00	22	100
19. Discute los problemas o proyectos con los demás y el director	1	4.54	6	27.27	5	22.73	5	22.73	5	22.73	0	0.00	22	100
20. Tiene en cuenta la realidad del contexto de la I.E antes de plantear posibles cambios	1	4.54	7	31.82	6	27.27	5	22.73	3	13.64	0	0.00	22	100
21. Es capaz de admitir que no se todo o que no es capaz de solucionar todo	3	13.64	8	36.36	5	22.73	3	13.64	3	13.64	0	0.00	22	100

Fuente: Elaboración propia

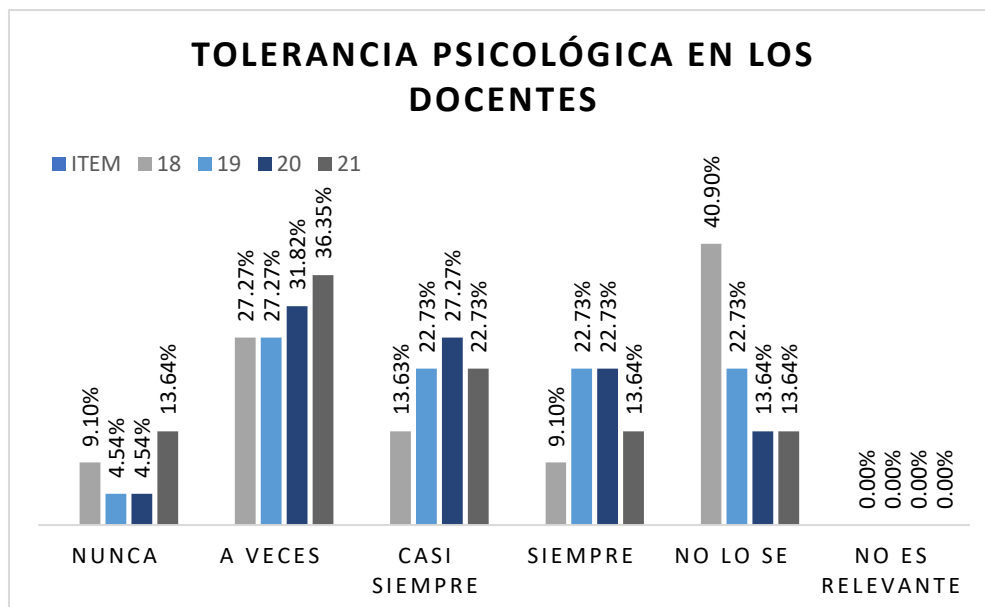


Gráfico 15. Tolerancia psicológica de los docentes de la Institución Educativa según los estudiantes

Fuente: equipo investigador.

El 22.73% de los estudiantes respondieron que casi siempre y siempre los docentes obtienen apoyo de las personas relevantes fuera de la I.E, el 45.46% casi siempre y siempre discuten los problemas o proyectos con los demás y con el director de la I.E, además se observa que el 59.09% casi siempre y siempre los docentes tienen en cuenta la realidad del contexto para plantear posibles cambios y el 36.73% de estudiantes respondieron que los docentes casi siempre y a veces admiten que no saben todo o que no son capaces de solucionar todo.

Tabla 18 Bloque de ítems que determinan el desempeño de los docentes

NIVELES ITEM'S	NUNCA		A VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE		NO LO SE		NO ES RELEVANTE		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
22.Creo que muchos problemas se resuelven solos sin intervenir.	7	50.00	6	42.86	0	0.00	1	7.14	0	0.00	0	0.00	14	100
23.Construyo metas que incluyen las necesidades de los demás	0	0.00	3	21.43	6	42.86	5	35.71	0	0.00	0	0.00	14	100
24.Dispongo de buenas habilidades para la comunicación.	0	0.00	0	0.00	6	42.86	8	57.14	0	0.00	0	0.00	14	100
25. Muestro determinación para llevar las cosas a la práctica.	0	0.00	0	0.00	8	57.14	5	35.71	0	0.00	1	7.14	14	100
26.Organizo y domino mi tiempo en forma eficaz.	0	0.00	0	0.00	9	64.29	5	35.71	0	0.00	0	0.00	14	100

Fuente: Elaboración propia

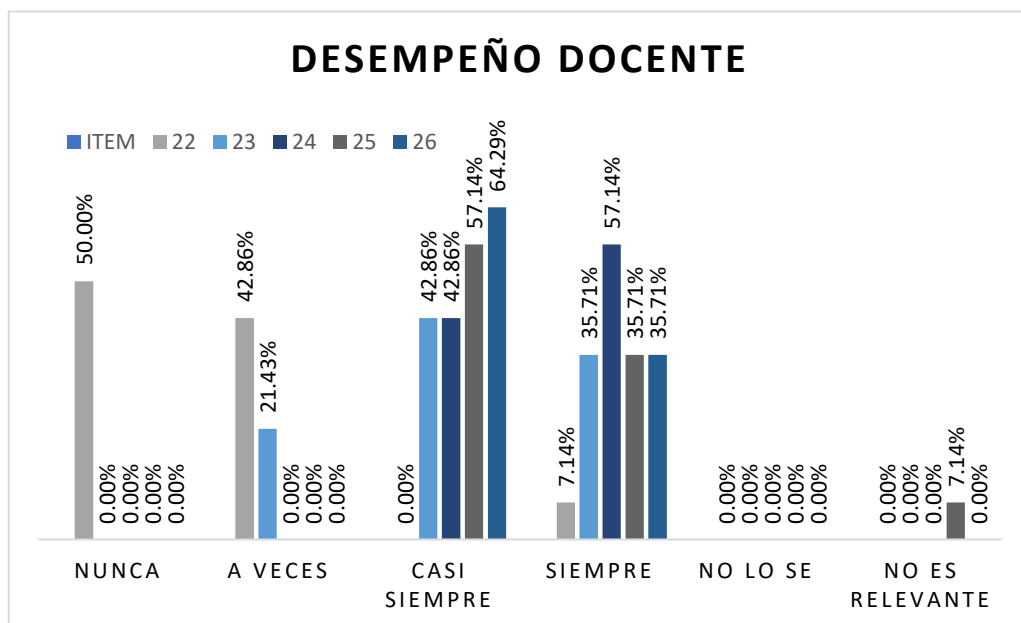


Gráfico 16. Desempeño de los docentes de la Institución Educativa

Fuente: Elaboración propia

Se observa que el 7.14% de los docentes encuestados manifiestan que siempre los problemas se resuelven solos y sin intervenir, por otro lado el 78.57% dicen construir casi siempre y siempre metas que incluyan las necesidades de los demás, el 100.00% siempre y casi siempre disponen de buenas habilidades para la comunicación, el 92.85% casi siempre y siempre muestran determinación para llevar las cosas a la práctica y el 100.00% de los docentes encuestados manifiestan que casi siempre y siempre organizan y dominan su tiempo en forma eficaz.

Tabla 19 Bloque de ítems que determinan el desempeño de los docentes según los estudiantes.

NIVELES ITEM'S	NUNCA		A VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE		NO LO SE		NO ES RELEVANTE		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
22.Cree que muchos problemas se resuelven solos sin intervenir.	9	40.91	4	18.18	2	9.10	1	4.54	6	27.27	0	0.00	22	100
23.Construye metas que incluyen las necesidades de los demás	1	4.54	4	18.18	6	27.27	11	50.00	0	0.00	0	0.00	22	100
24.Dispone de buenas habilidades para la comunicación.	1	4.54	2	9.10	5	22.73	11	50.00	2	9.10	1	4.54	22	100
25. Muestra determinación para llevar las cosas a la práctica.	1	4.54	5	22.73	4	18.18	10	45.45	1	4.54	1	4.54	22	100
26.Organiza y domina su tiempo en forma eficaz.	2	9.10	6	27.27	3	13.64	11	50.00	0	0.00	0	0.00	22	100

Fuente: Elaboración propia

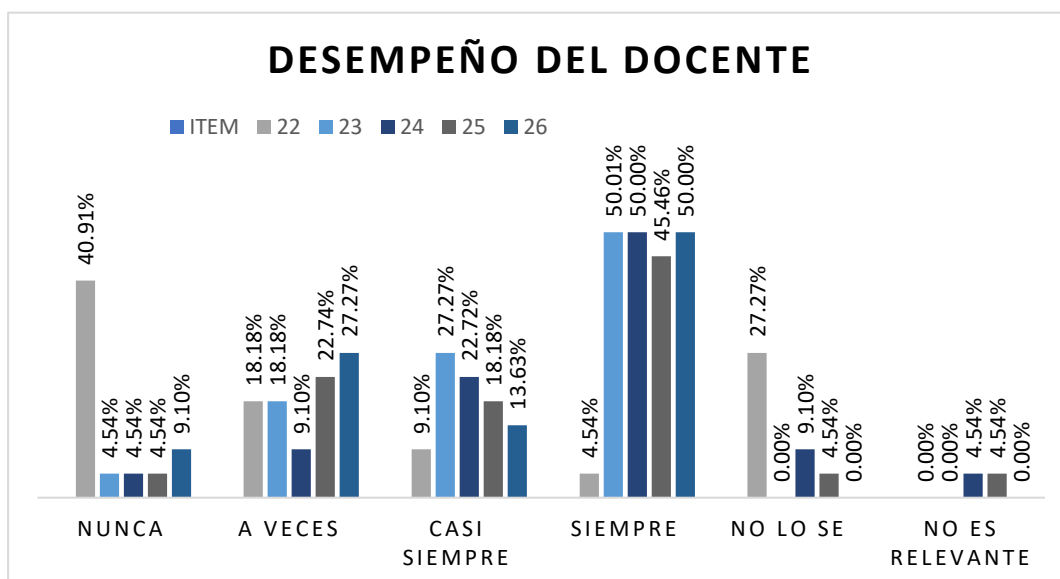


Gráfico 17. Desempeño de los docentes de la Institución Educativa según los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia

Se observa que el 13.64% de los estudiantes respondieron sobre los docentes que ellos creen que casi siempre y siempre los problemas se resuelven solos y sin intervenir, por otro lado el 77.28% de estudiantes respondieron que siempre y casi siempre los docentes construyen metas que incluyan las necesidades de los demás, el 72.72% responden que los docentes siempre y casi siempre disponen de buenas habilidades para la comunicación, el 63.64 respondieron que sus maestros siempre y casi siempre muestran determinación para llevar las cosas a la práctica y el 63.63% respondieron que los docentes siempre y casi siempre organizan y dominan su tiempo en forma eficaz

3.1.2 Interpretación

Para realizar el análisis y discusión de los resultados obtenidos tanto a nivel de docentes como estudiantes, vamos a relacionar las tablas, gráficos e interpretaciones por cada una de los seis factores estudiados en la presente investigación, que corresponden al liderazgo transformacional.

En lo que respecta al **CARISMA** del docente el mayor porcentaje de las respuestas se encuentran en casi siempre y siempre, en los ítems 01, 02, 03 y 04 con 78.57%, 92.85%, 92.86% y 85.71%, respectivamente, lo que hacen un promedio de **87.50%** y en las respuestas de los estudiantes encuestados en los mismos ítems se encuentran en casi siempre y siempre con el 72.73%, 72.73%, 68.18% y 82.82% obteniendo un promedio en este bloque de **74.11%**. Los resultados obtenidos corroboran los planteamientos teóricos de Bass (1985) y Burns (1978) “que puntualizan que los líderes dan ánimo, aumentan el entusiasmo a través del carisma de sus seguidores, generando confianza, así como credibilidad al comunicar su visión de futuro con fluidez y seguridad” por lo tanto se establece que hay manifestaciones de conductas del docente carismático, lo que significa que tienen capacidad para entusiasmar, transmitir confianza y respeto.

En cuanto al **TRATO INDIVIDUAL** que poseen los docentes, se manifiesta la misma tendencia que en el factor anterior, teniendo así que en el ítem 05 y 06 el 100.00% y en el séptimo ítem 92.86% de respuestas se dan en la escala de siempre y casi siempre, haciendo un promedio de **97.62%**. De las respuestas de los estudiantes en el ítem 05 es similar a la de los docentes con 90.92%, difieren en los resultados de los ítems 06 y 07 con 59.10% en casi siempre y a veces, el promedio de las repuestas es de **69.71%**. Comparando estos resultados con lo planteado por Leithwood, Mascall y Strauss (como se citó en Bracho y García, 2013) donde proponen que “el líder transformacional le da importancia a cada uno de sus seguidores, por ende se vincula con cada uno de ellos, recuerda conversaciones previas, está pendiente del interés individual y lo enfoca de manera integral” lo que evidencia que dichos docentes muestran algunas capacidades para atender a los estudiantes y colegas de trabajo de manera individual, dando formación y consejos.

Del factor de **ESTIMULACIÓN INTELECTUAL**, contemplado en el bloque de los ítems 08, 09 y 10, el 100.00%, 92.82% y 100.00% de los docentes respondieron en la escala de siempre y casi siempre lo hacen, cuyo promedio es **97.61%**. De las respuestas de los estudiantes sobre los docentes, el 95.46%, 72.74% y 77.27% respondieron de igual forma, haciendo un promedio de **81.82%**, observándose una diferencia porcentual de 15.79%, pero igualmente relevante, lo que implica que dichos docentes promueven la generación de soluciones diversas a múltiples problemas con el desarrollo del pensamiento crítico y racional. Esto se confirma lo planteado por Gonzales et al. (2013) "El líder fomenta nuevos enfoques para resolver viejos problemas, hace hincapié en la inteligencia, la racionalidad en la solución de problemas; motiva a sus seguidores a pensar el modo de realizar las actividades diferentes. Según Bass (1985) y Burns (1978) los seguidores se transforman en solucionadores de problemas más efectivos sin la facilitación del líder. Llegan a ser más innovativos con respecto a su análisis de problemas y de las estrategias que usan para resolverlos".

Otro aspecto estudiado es **INSPIRACIÓN LABORAL**, plasmados en los ítems 11, 12 y 13, cuyas respuestas de los docentes son de 85.83%, 100.00% y 100.00%; haciendo un promedio de **92.27%**, en el mismo bloque de preguntas tenemos las respuestas de los estudiantes en 86.36%, 54.55% y 81.82%; cuyo promedio es **72.24%**, ambos grupos ubicaron sus respuestas en las escalas de siempre y casi siempre. Se observa una diferencia sustancial en el promedio de 20.73%, por lo que se requiere potenciar este aspecto, ya que se puede afirmar que dichos docentes aumentan el optimismo y entusiasmo y logran una mayor implicación en la idea de institución educativa como organización y como visión de futuro; pero, es insuficiente. En contraste Molinar, M. y Velásquez, L. (citados por Matos, 2010) sostienen que: "El líder en la educación es aquel que está comprometido con el ejercicio de su profesión; aquel que constantemente está aprendiendo y desarrollando habilidades nuevas; aquel que comparte una meta común con sus estudiantes y su institución; aquel que destierra el conformismo y la pasividad y aquel que inspira a sus alumnos para ser mejores personas y ciudadanos". (p. 20)

En el factor **PARTICIPACIÓN**, de las respuestas de los docentes tenemos elevados resultados en las escalas casi siempre y siempre, en los ítems 14,15,16 y

17 con porcentajes de 85.71%, 64.29% y 100.00% y 57.13%; haciendo un promedio de **76.78%**. En los mismos ítems el 50.00%, 72.73%, 63.64% y 59.09% de los estudiantes respondieron casi siempre y siempre, siendo su promedio **61.37%**, lo que demuestra que la mayoría de docentes tienen la capacidad de construir un liderazgo compartido fundamentada en la cultura de la participación y consideran el trabajo en equipo como estrategia importante para conseguir resultados positivos en la organización, así lo subraya Matos (2010) "... los docentes deben ir en busca de un liderazgo que atienda a las exigencias actuales, las cuáles demandan más atención al ser humano, más integración, más participación de todos los actores de una organización, donde la pirámide de mando se rompe para dar paso a un trabajo integrado holístico, que considera a todos los miembros de una institución indispensables e importantes para ejercer un buen trabajo grupal (Grinberg, 1999, citado por Gonzales, O. y Gonzales, O. 2008)."

TOLERANCIA PSICOLÓGICA es otro factor estudiado y que se obtiene de las respuestas en los ítems 18,19,20 y 21 en el que los investigados siguen manteniendo elevados porcentajes en sus respuestas 71.43%, 78.57%, 85.71% y 64.29%, haciendo un promedio de **75.00%**. En contraste la respuesta de los estudiantes en el mismo bloque de preguntas respondió en 22.73%, 45.46%, 50.00% y 36.37% respectivamente, cuyo promedio es **38.64%**, lo que nos demuestra que los docentes tienen algunas limitaciones para trabajar bajo presión y resolver conflictos sin perder el buen humor. Esto se condice con lo que plantea Bernal (2001) "Tolerar los errores de los demás y utilizar los propios para mejorar, tratar sin dramas los problemas más complejos, ser tolerante, en fin, disponer de un sentido del humor que permita ... crear atmósferas adecuadas para tratar innumerables problemas y conflictos que deben surgir en cualquier centro".

Finalmente, en cuanto al **DESEMPEÑO DOCENTE**, se continua con las tendencias anteriores en los ítems 22,23,24,25 y 26 puesto que responden en la escala casi siempre y siempre, tanto los docentes como estudiantes. En el caso de los docentes los porcentajes son de 7.14%, 78.57%, 100.00%, 92.85% y 100.00%; haciendo un promedio de **75.72%** y en el caso de los estudiantes tenemos el 13.64%, 77.28%, 72.72%, 63.64% y 63.63% cuyo promedio es **58.78%** lo que implica que el docente tiene sentido del cambio, eficacia, eficiencia, etc., en suma, trata de

concretar aquellas actuaciones que se entiende que un liderazgo transformacional lleva a cabo. Esto se corrobora con lo que plantea Sierra (2016) "... el liderazgo del docente se expresa en lo pedagógico o centrado en el aprendizaje (Bernal & Ibarrola, 2015); quiere decir que se evidencia en la creación de estrategias pedagógicas que permiten la innovación y creatividad, o cuando el docente plantea que mejora continuamente su práctica docente, que evoluciona y se transforma pedagógicamente, respondiendo al contexto y su evolución"

3.2 ETAPA DE SIGNIFICACIÓN PRÁCTICA

Diseño de la propuesta

TÍTULO: PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE CAPACIDADES DE LIDERAZGO PARA MEJORAR LOS DESEMPEÑOS: PROPICIA UN AMBIENTE DE RESPETO Y PROXIMIDAD Y REGULA POSITIVAMENTE EL COMPORTAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES EN EL AULA.

El Programa “Fortalecimiento de capacidades de liderazgo” está dirigido a los docentes de la Institución Educativa 15029 “Santa Teresa de Jesús” con la finalidad de desarrollar sus potencialidades para propiciar un ambiente de respeto y proximidad y la regulación positiva del comportamiento de los estudiantes. En los tiempos actuales, se necesitan cada vez más líderes, no sólo en la escuela, sino en todos los ámbitos existentes en la sociedad. La capacidad de liderazgo se debe formar desde la escuela, pero para ello es necesario empezar por los docentes, Así entonces, Méndez (2009) mencionado por Gonzales & Gonzales “señala que el modelo de liderazgo transformacional expuesto por Bernardo Bass, tiene éxito al cambiar la base motivacional del individuo sobre la cual opera, buscando elevar el deseo de logros, superación y autorrealización de sus seguidores”

Así mismo Bracho & García propone que promoviendo el desarrollo del grupo y las organizaciones el liderazgo transformacional procura motivar e incentivar a los seguidores a que participen activamente en los cambios del entorno interno, para lo cual sensibiliza a cada uno de ellos para que se empoderen de la misión y la visión; consecuentemente se activen para alcanzarla, dentro de un clima laboral sano, laborando con entusiasmo, con mística, responsabilidad, productividad, Alto sentido de compromiso con el alcance de los propósitos organizacionales, que en este caso es la mejora de la calidad de la educación. Bernal & Ibarrola sostienen que:

Ese proceso de influencia del profesor líder en el aula, al que podríamos denominar de manera específica **liderazgo docente**, discurre en el sentido de crear unas condiciones en el grupo de alumnos que favorezcan el aprendizaje; el profesor es, así, líder del aprendizaje en su aula. Se podría entender como líder si vemos el aula como una comunidad de aprendizaje en la que se están

incorporando nuevas prácticas educativas; este profesor líder tiene un efecto sumativo al liderazgo individual de los profesores en sus aulas, contribuyendo a los cambios que se pretendan acometer en una institución educativa.

los docentes reconocemos que por los avances de la ciencia y los rápidos cambios que se están produciendo en la actualidad, el mundo consumista y hedonista en el que nos encontramos, necesitamos tener la capacidad de atraer a los alumnos, convencerlos de que el estudio es importante e influir en ellos, es por ello que se plantea la siguiente propuesta de solución sustentada en el desarrollo del marco teórico, además de la solución desde la gestión por procesos y práctica pedagógica; luego se presenta el diseño del plan de acción con sus objetivos y estrategias para su implementación y su presupuesto y por último el diseño estrategias en sus diferentes etapas.

Justificación

Es importante reconocer que, en los tiempos actuales, se requiere cada vez más de líderes, no sólo en la escuela, sino también en la sociedad en general, la capacidad de liderazgo se debe formar desde la escuela, pero para ello es necesario empezar por los docentes, ya que cada vez el mundo es más competitivo y de lo que más carecemos es esta capacidad.

Los docentes reconocemos que por los avances de la ciencia y los rápidos cambios que se están produciendo en la actualidad, el mundo consumista y hedonista en el que nos encontramos, necesitamos tener la capacidad de atraer a los alumnos, convencerlos de que el estudio es importante y que para lograr grandes metas se necesita de la educación. Para todo ello es necesario que nuestra capacidad de liderazgo se desarrolle, todo ello justifica la realización de este programa en los tiempos actuales.

El 80% de los docentes no tienen desarrollada la capacidad de liderazgo y reconocen que esta es una de las debilidades de su trabajo en aula e incluso en las reuniones con sus demás colegas de trabajo, el sector educativo está muy

deteriorado debido a la poca importancia no sólo por la desvaloración de la educación, sino por el bajo presupuesto que se asigna al sector educativo con respecto con otras áreas e incluso en relación con otros países.

Gracias a este programa se revalorará no sólo el papel de los docentes para lograr grandes ciudadanos, sino también para levantar la autoestima y la labor docente dentro de nuestra población.

Objetivos

- Formar a los docentes en procesos de liderazgo, comprendiendo la importancia que tiene este en la generación de un buen clima en el aula y se logren mejores aprendizajes.
- sensibilizar al docente en el uso de mecanismos positivos gestionar la convivencia en el aula.
- Optimizar los canales de comunicación, que faciliten una relación armónica entre los docentes y entre estos y el resto de la comunidad educativa

Fundamento teórico

En la actualidad es necesario tener clara la idea que el liderazgo de los docentes es un factor importante para mantener un clima adecuado en el aula en el que se genere un ambiente de respeto y proximidad y se regule positivamente el comportamiento de los estudiantes, que incidirán en un clima adecuado en el aula y por ende en el logro de aprendizajes de calidad en la escuela. Es imperante que los docentes se conviertan en verdaderos líderes y aporten significativamente al cambio en la educación, transformando sus concepciones pedagógicas y un enfoque distinto sobre los cambios que queremos para nuestra sociedad. Como señala Sierra: “el liderazgo del docente se expresa en lo pedagógico o centrado en el aprendizaje (Bernal & Ibarrola, 2015); quiere decir que se evidencia en la creación de estrategias pedagógicas que permiten la innovación y creatividad, o cuando el docente plantea que mejora continuamente su práctica docente, que evoluciona y se transforma pedagógicamente, respondiendo al contexto y su evolución” (Pág. 122) ,en este sentido un docente, tiene que estar preparado para enfrentar los retos del Siglo XXI.

Hoy los estudiantes necesitan de un docente líder y empoderado en el uso de nuevas herramientas pedagógicas para formar ciudadanos responsables capaces de enfrentar el mundo globalizado, así mismo al interior de una Institución Educativa, el equipo directivo busca mejorar la práctica docente por lo que es importante el Fortalecimiento de sus capacidades. Al respecto Robinson (2008) dice que, el programa para el aprendizaje profesional de los maestros es inacabado y son los líderes pedagógicos quienes promueven el aprendizaje docente. Por otra parte, Delval (2013) plantea que: “Si no cambia la función de los profesores, no habrá ningún cambio educativo ni será posible ninguna reforma educativa”, tomando en cuenta lo mencionado es necesario que se brinden las condiciones y crear espacios para su aprendizaje.

En la búsqueda de un buen clima en el aula los docentes deben efectuar una regulación positiva del comportamiento en el aula. Según lo establecido en el manual de aplicación de rubricas de observación del aula para la Evaluación del Desempeño Docente, el maestro debe convertirse en un referente, en otras palabras, en un líder que contribuye a la autorregulación de la conducta y una buena convivencia, en dos aspectos: “tipos de mecanismos que emplea el docente para regular el comportamiento y promover el respeto de las normas de convivencia en el aula” y “eficacia con que el docente implementa los mecanismos para regular el comportamiento de los estudiantes. Ante esta situación Calderón de los Ríos afirma que “el ser profesional profesor implica entonces el juego dinámico e interdependiente de las dimensiones de profesionalización y profesionalismo que le permitan asumir el liderazgo transformacional que debe traducirse en competencias para percibir, comprender y alentar el cambio, en virtud de su fortaleza profesional de estar en posición de influir en otros para promover la innovación educativa y así poner en juego su intransable rol social de educar”.

Por otro lado, tenemos que el aula debe ser un ambiente que promueva la reflexión y la elaboración participativa de los conocimientos, como lo plantea Torrado “educar para el desarrollo de las competencias es permitir la construcción de conocimientos, la participación activa y responsable de los alumnos, la creación colectiva de saberes, significados y realidades, y de un ser humano que se desarrolla como tal a través del encuentro con el otro y con la cultura”. En este ámbito se

observa entonces que en la educación por competencias promueve la aplicación de los conocimientos y no solo la posesión de los mismos.

Entonces las demandas actuales de la educación, busca en los docentes el desarrollo de su capacidad de liderazgo para que su actuación dentro de la institución sea transformadora y logre cambios sustanciales en la comunidad educativa con inspiración para ver más allá de sus propios intereses y lograr resultados positivos en beneficio de la organización y como lo dice Molina “Pero también requiere que el docente, posea el dominio de los paradigmas y concepciones actuales, tales que faciliten el aprendizaje significativo, para ofrecer a los estudiantes las herramientas conceptuales y metodológicas con las cuales acceda asertivamente al conocimiento

Para lograr mejores aprendizajes es imprescindible promover en los docentes, dentro del liderazgo, el trabajo cooperativo en la I.E., Guitert y Giménez (2000) nos dice: “Podemos decir que se lleva a cabo un trabajo cooperativo cuando existe una reciprocidad entre un conjunto de individuos que saben diferenciar y contrastar sus puntos de vista de tal manera que llegan a generar un proceso de construcción de conocimiento” (p. 2). En este proceso cada participante aprende más de lo que aprendería por sí solo.

Para mejorar el liderazgo docente dentro de su práctica, se requiere también de la participación del equipo directivo para fortalecer sus capacidades. Al respecto Robinson (2008) dice que, el programa para el aprendizaje profesional de los maestros es inacabado y son los líderes pedagógicos quienes promueven el aprendizaje docente. Por otra parte, Delval (2013) plantea que: “Si no cambia la función de los profesores, no habrá ningún cambio educativo ni será posible ninguna reforma educativa”, tomando en cuenta lo mencionado es necesario que se brinden las condiciones y crear espacios para su aprendizaje.

En la búsqueda de un buen clima en el aula los docentes deben efectuar una regulación positiva del comportamiento en el aula. Según lo establecido en el manual de aplicación de rubricas de observación del aula para la Evaluación del Desempeño

Docente, el maestro debe convertirse en un referente que contribuye a la autorregulación de la conducta y una buena convivencia, en dos aspectos: “tipos de mecanismos que emplea el docente para regular el comportamiento y promover el respeto de las normas de convivencia en el aula” y “eficacia con que el docente implementa los mecanismos para regular el comportamiento de los estudiantes.

Fundamento de la Práctica pedagógica

Es de considerar que, dentro de la práctica pedagógica, en lo que respecta al seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes, se busca la eficacia del docente en la enseñanza, por lo que el líder pedagógico tiene que, monitorear y acompañar al docente desarrollando estrategias que fortalezcan su liderazgo en el aula, por lo que se tienen que implementar GIA's, Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA) y jornadas de reflexión, involucrar a la comunidad educativa en la toma de decisiones y atender la necesidades e intereses de los estudiantes. En cuanto al enfoque territorial, es de considerar, que el estudiante es parte de nuestra sociedad y comunidad y todo lo que ocurre en ella influye positiva o negativamente en él, por lo que el Minedu busca que los estudiantes en todos sus niveles ejerzan su derecho a recibir una educación que tome en cuenta lo que lo rodea y las condiciones socio económicas en las que se desenvuelve su comunidad.

Metodología de la propuesta

A raíz de la situación problemática planteada, se han formulado objetivos y estrategias, considerando que cada una de ellas es viable ya que se cuenta con los recursos humanos y materiales suficientes para su ejecución, son urgentes porque permite abordar el problema, son de impacto ya que su ejecución tendrá efecto inmediato en el ejercicio del liderazgo docente y por lo tanto en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y dentro de su causalidad porque permite revertir las situaciones coadyuvantes a la solución del problema.

Para el desarrollo de la propuesta de fortalecimiento de capacidades de liderazgo docente que posibilite la mejora de su desempeño propiciando un ambiente de respeto y proximidad y la regulación positiva del comportamiento que conlleve a la transformación de las prácticas pedagógicas, se desarrollarán las siguientes estrategias:

- Fortalecimiento de capacidades a los docentes en el manejo del clima en el aula para favorecer los aprendizajes.
- Desarrollo de protocolos de articulación de los procesos de liderazgo docente en el aula.
- Fortalecimiento de capacidades en el uso de mecanismos positivos, para la regulación positiva del comportamiento de los estudiantes por parte del docente, fortalecimiento de capacidades de liderazgo
- Fortalecer capacidades a los docentes y comunidad educativa sobre su participación en los procesos de transformación que ocurren en la I.E.
- Promover la interrelación maestro-estudiante, mediante la comunicación y el afecto, que conduzcan a una relación armónica, propicia para el proceso de aprendizaje

Descripción del plan de acción

Objetivo general: Desarrollar una propuesta de fortalecimiento de capacidades de liderazgo docente que posibilite la mejora de su desempeño propiciando un ambiente de respeto y proximidad y la regulación positiva del comportamiento que conlleve a la transformación de las prácticas pedagógicas.						
Objetivo específico	Estrategia	Metas	Actividades	Responsables	Recursos	Cronograma
Formar a los docentes en procesos de liderazgo, comprendiendo la importancia que tiene este en la generación de un buen clima en el aula y se logren mejores aprendizajes	Fortalecimiento de capacidades a los docentes en el manejo del clima en el aula para favorecer los aprendizajes	El 95% de docentes han fortalecido sus capacidades en el manejo del clima en el aula para favorecer los aprendizajes.	Capacitación sobre manejo de conflictos en el aula y la generación de un clima adecuado en el aula.	Directivos Docentes capacitadores	Directivos Docentes Capacitadores Equipos informáticos. Materiales de escritorio. Papelógrafos, plumones.	Marzo – abril
	Desarrollo de protocolos de articulación de los procesos de liderazgo docente en el aula.	El 90% de procesos didácticos se encuentran articulados con las capacidades de liderazgo docente en el aula.	Círculos de interaprendizaje entre docentes sobre formas de liderazgo y sus características.	Directivos Coordinador capacitadores	Directivos. Comunidad magisterial. Capacitadores Laptops.	Abril – nov
			Acompañamiento al docente para determinar el uso de los conocimientos de liderazgo con los estudiantes.			Mayo – julio
Sensibilizar al docente en el uso de mecanismos positivos, para gestionar la convivencia en el aula	Fortalecimiento de las capacidades del docente en el uso de mecanismos positivos.	El 90% de docentes utilizan mecanismos positivos para la regulación del comportamiento en el aula.	Capacitación sobre el uso de mecanismos de regulación del comportamiento.			Mayo
			Círculos de interaprendizaje entre docentes sobre estrategias para el uso de mecanismos positivos de regulación del comportamiento.			Mayo – junio

			Acompañamiento a docentes en el uso de mecanismos de regulación del comportamiento en el aula.			Abril – nov.
	Fortalecimiento de capacidades de liderazgo en el docente	El 95% de docentes han fortalecido sus capacidades de liderazgo.	Talleres sobre liderazgo docente en el aula			Mayo – junio
	Visitas al aula con acompañamiento .	El 90% de docentes han sido visitados para verificar los avances de la propuesta de mejora.	Elaboración del plan de monitoreo y acompañamiento . Elaboración de las fichas de observación.	Equipo directivo.	Cronograma de monitoreo. Fichas de Monitoreo	Marzo – nov
	Retroalimentación mediante videos de sesiones de aprendizaje	El total de docentes autoevalúan su liderazgo dentro de su práctica pedagógica.	Sensibilizar al docente sobre la aplicación de la estrategia. Cronograma de filmaciones. GIA's	Equipo directivo docentes	Cámara de filmación. Libro de actas Proyector. Laptop	Junio – oct
Optimizar los canales de comunicación, que faciliten una relación armónica entre los docentes y entre estos y el resto de la comunidad educativa	Fortalecer capacidades a los docentes y comunidad educativa sobre su participación en los procesos de transformación que ocurren en la I.E.	El 95% de docentes y comunidad educativa participan en los procesos de transformación de la I.E.	Jornadas vivenciales Con todos los actores educativos de la Escuela.	Directivos Docentes Comité de Tutoría APAFA	Directivos Docentes Padres de familia. capacitador Equipos informáticos. Materiales de escritorio. Papelógrafos, maskintape, plumones.	Marzo – abril
			Jornadas y encuentros con padres de familia			Abril – set.
	Promover la interrelación maestro-estudiante, mediante la comunicación y el afecto, que conduzcan a una relación armónica, propicia para el proceso de aprendizaje	El total de docentes mejoran la comunicación y armonizan su relación con los estudiantes	Jornadas encuentros			Set – nov.

Como se observa en la presente tabla, para cada uno de los objetivos específicos se han propuesto estrategias y para cada estrategia las actividades a desarrollar con los responsables implicados en el desarrollo de la propuesta, además de los recursos necesarios y los meses a desarrollarlas, todo el trabajo a implementar nos permitirá lograr el objetivo trazado

Presupuesto

A continuación, se detallan estrategias, actividades específicas y recursos económicos para hacer viable la propuesta.

Actividades	Periodo	Costo S/.
Reuniones de coordinación con docentes sobre el PA	marzo 2018	150.00
Talleres de formación para docentes sobre los diferentes tipos de liderazgo y su influencia en los procesos de la escuela.	Mayo – junio 2018	1500.00
Taller de fortalecimiento de capacidades de liderazgo para docentes y la aplicación de mecanismos positivos de conducta.	Agosto 2018	1000.00
Talleres con PP. FF sobre la familia y su importancia en la educación.	Agoto – setiembre 2018	500.00
Círculos de interaprendizaje	Mayo – agosto 2018	300.00
Acompañamiento y monitoreo a docentes en el uso de mecanismos de regulación del comportamiento en el aula.	Mayo – agosto 2018	200.00
Acompañamiento y monitoreo pedagógico a docentes en la aplicación de sus capacidades de liderazgo en relación con los aprendizajes.	Mayo – setiembre 2018	200.00

Evaluación

La identificación de la problemática de la I.E, ha tenido que pasar por un análisis exhaustivo de la realidad institucional, teniendo en cuenta sus características, fortalezas y debilidades, determinado el tema de investigación se aplicaron instrumentos, como el cuestionario, que ha posibilitado el diseño de un plan de acción o programa consistente y cuyos resultados apuntan a obtener mejores aprendizajes.

Matriz para el diseño del Monitoreo y Evaluación de la Propuesta

ETAPAS	ESTRATEGIAS	ACTORES	INSTRUMENTOS	PERIODICIDAD	RECURSOS
PLANIFICACIÓN	<p>Conformación de equipos de trabajo para el diseño de las rutas para el desarrollo de los talleres de fortalecimiento de capacidades</p> <p>Elaboración del plan de monitoreo de los talleres de fortalecimiento de capacidades a docentes y PP.FF.</p> <p>Conformación de un equipo de trabajo para la elaboración de los instrumentos de evaluación de los talleres de capacitación.</p>	Directivos. Docentes. PP.FF.	<p>Acta de reunión</p> <p>Instrumento de evaluación.</p> <p>Plan de monitoreo.</p> <p>Rutas de trabajo de los talleres.</p>	Marzo	<p>Recursos materiales.</p> <p>Recursos financieros.</p> <p>Recursos humanos.</p>
IMPLEMENTACIÓN	<p>Visitas al aula para la aplicación de los instrumentos de monitoreo sobre la eficacia de los talleres de fortalecimiento de capacidades a los docentes.</p> <p>Aplicación de la ficha de evaluación para evaluar los resultados de los talleres de fortalecimiento de</p>	<p>Directivos.</p> <p>Docentes.</p> <p>Coordinadores TOE.</p>	<p>Ficha de monitoreo.</p> <p>Ficha de observación y registro de asistencia a PP.FF.</p> <p>registro de asistencia.</p>	<p>Abril-agosto.</p> <p>Mayo – agosto</p>	<p>Lap top.</p> <p>Cuadernos.</p> <p>Impresora.</p> <p>Material de escritorio.</p>

	capacidades a los PP.FF.				
SEGUIMIENTO	<p>Análisis de los resultados de los instrumentos de monitoreo aplicados a los docentes.</p> <p>Aplicación de fichas a los estudiantes para determinar la eficacia de los talleres a docentes</p> <p>Realización de jornadas de reflexión con los actores educativos involucrados.</p>	<p>Equipo directivo</p> <p>Docentes.</p> <p>Estudiantes.</p>	<p>Ficha de seguimiento.</p> <p>Encuesta a estudiantes.</p> <p>Cuadros comparativos.</p> <p>Cuadros estadísticos.</p>	<p>Mayo–octubre.</p>	<p>Materiales de escritorio.</p> <p>Lap top.</p> <p>Recursos humanos</p>

Validación de la propuesta por juicio de expertos

La validación de la propuesta busca cambiar la situación actual mediante el fortalecimiento de capacidades de liderazgo para mejorar los desempeños relacionados con el clima del aula en los docentes de la Institución Educativa 15029 “Santa Teresa de Jesús” de Sullana, se utilizó la técnica de consulta a juicio de expertos con preguntas sucesivas. La selección de los mismos se hizo por la idoneidad de su trabajo desarrollado como funcionarios de la educación en la UGEL-Sullana y por el bagaje que poseen en cuanto a conocimiento en el fortalecimiento de capacidades a docentes de su jurisdicción.

Características de los expertos.

Los expertos seleccionados para avalar la propuesta fueron tres docentes que se desempeñan como funcionarios en la UGEL de Sullana. Todos ellos con el grado académico y científicos requeridos, con 15 y 25 años de experiencia profesional y la autoridad académica suficiente para la valorar la propuesta de la tesis.

Expertos de la validación.

Nombre	Grado académico	Especialidad profesional	Ocupación	Años de experiencia
Miguel Ángel Lizano Troncos	Magister	Educación	Director UGEL	25 años
Gloria Martínez Gonzales	Doctor	Educación	Jefa de AEBTP	25 años
Jessica Ballesteros Urbina	Magister	Educación	Especialista UGEL	15 años

Valoración interna y externa:

Para la valoración interna se ha tomado el modelo de Jiménez (2018) que está orientada a la estructura de la propuesta. Y la valoración externa a la forma de la propuesta, donde se diseñaron dos fichas con diez criterios de evaluación e indicadores cuantitativos y cualitativos. Cada ficha de validación tiene un puntaje máximo de cincuenta puntos que sumados hacen un total general de cien puntos y que en la tabla de valoración se representa de la siguiente manera:

Tabla de Valoración.

0-25	Deficiente
26-59	Baja
60-70	Regular
71-90	Buena
91-100	Muy buena

La valoración interna juzga el contenido de la propuesta como: los propósitos que se fundamentan en principios educativos, curriculares y pedagógicos, contextualización, precisión y efectividad, objetividad, correspondencia a la problemática y otros aspectos. La validación externa juzga la propuesta en base a criterios como: claridad, objetividad, actualidad, organización, suficiencia, intencionalidad, consistencia, coherencia, metodología y pertinencia.

Las fichas se entregaron junto con la propuesta para que cada uno de los expertos revisara con detenimiento cada uno de los aspectos contemplados en ellas (**Anexo 5 y 6**). Finalmente se recogieron, obteniendo los siguientes resultados:

Nombre	Grada académico	Valoración interna	Valoración externa	Valoración final
Miguel Ángel Lizano Troncos	Magister	50	50	100
Gloria Martínez Gonzales	Doctor	48	48	96
Jessica Ballesteros Urbina	Magister	49	49	98

Resultado de la valoración de los especialistas y conclusiones

Luego de la consolidación de los resultados se concluye que la propuesta es consistente ya que tiene un nivel muy bueno, asegurando su validez interna y externa, de lo que se concluye que es posible su aplicación en otras educativas con fines de mejorar el clima del aula fortaleciendo las capacidades de liderazgo en los docentes y así obtener aprendizajes y lograr una educación de calidad.

CONCLUSIONES

Finalizado el proceso la investigación, considerando la teoría y la metodología utilizada para tal fin, se propone un programa de fortalecimiento de capacidades de liderazgo docente para mejorar los desempeños: “propicia un ambiente de respeto y proximidad” y “regula positivamente el comportamiento de los estudiantes” en institución educativa 15029 Santa Teresa de Jesús y en cumplimiento a los objetivos planteados, se llegó a las siguientes conclusiones:

Primera:

Se han logrado determinar las dimensiones de liderazgo docente presentes en los docentes y que se necesitan fortalecer para propiciar un ambiente de respeto y proximidad y regular positivamente el comportamiento de los estudiantes de la Institución educativa que son: tolerancia psicológica y el desempeño docente con lo que se da respuesta al problema de la investigación.

Segunda:

Después del diagnóstico, como resultado del trabajo de campo y la aplicación de las técnicas e instrumentos para la recogida de información y el análisis estadístico realizado al estado actual del liderazgo del docente en la institución educativa 15029 Santa Teresa de Jesús de Sullana se logró determinar que las dimensiones que poseen los docentes en mayor porcentaje y son trato individual, estimulación intelectual, inspiración laboral y Carisma. Los de menor porcentaje son participación, tolerancia psicológica y desempeño docente.

Tercera:

Para caracterizar las dimensiones de liderazgo se han tenido en cuenta los porcentajes promedio de las respuestas obtenidas de los docentes y estudiantes sobre los factores del liderazgo, en las encuestas aplicadas en la I.E 15029 Santa Teresa de Jesús de Sullana, de lo que se desprende el hecho de que los docentes hayan contestado en forma positiva, son conscientes de la importancia del tema de liderazgo en su trabajo educativo, del mismo modo los estudiantes observan

capacidades positivas de liderazgo en sus maestros lo que significa un gran avance para el cumplimiento de la misión y el logro de la visión de la Institución.

Cuarta:

Las dimensiones de liderazgo que poseen los docentes son claves y aportan significativamente a la gestión educativa institucional y son son carisma, tolerancia psicológica y desempeño docente las dimensiones del liderazgo docente que propician un ambiente de respeto y proximidad y permiten la regulación positiva del comportamiento de los estudiantes en el aula de la I.E. 15029 Santa Teresa de Jesús de Sullana.

RECOMENDACIONES

Primera:

Tener en cuenta el proceso seguido de la investigación realizada para aplicarlo en otra Institución Educativa tomando en cuenta el contexto, aplicando el cuestionario que recoja las variables que determinan el liderazgo transformacional, lo que permitirá iniciar procesos de mejora.

Segunda:

Al desarrollar el programa de fortalecimiento de capacidades de liderazgo es necesario considerar la etapa de sensibilización que comprometa a todos los actores educativos de tal modo que influya positivamente en el clima institucional lo cual beneficiará a los estudiantes.

Tercera:

El personal docente de toda Institución Educativa debe identificar los diferentes estilos de liderazgo en los estudiantes, mediante talleres o jornadas de capacitación, para contar con estudiantes que tengan iniciativa y cualidades de un buen líder.

Cuarta:

Se sugiere considerar y utilizar al liderazgo transformacional como una herramienta de gestión posible de viabilizar en las instituciones educativas orientadas al crecimiento personal y profesional de los docentes quienes necesitan recuperar autoridad y credibilidad como profesionales de la educación

BIBLIOGRAFÍA

- Aaltio-Marjosola, I., & Takala, T. (2000). Charismatic Leadership, Manipulation and the Complexity of Organizational Life. *Journal of Workplace Learning*, 12, 146-164. <http://dx.doi.org/10.1108/13665620010332750>
- Abramson, M. A. (1996). In search of the new leadership. *Government Executive*, 28, (9), 39.
- Aguilera, V. (2011). *Liderazgo y clima de Trabajo en las instituciones educativas de la Fundación Creando Futuro* (tesis doctoral). Universidad de Alcalá, Madrid, España.
- Bass, B.M. (1985) *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Bass, Bernard y Avolio, Bruce (2006a). *Manual for the multifactor leadership questionnaire*. Consulting Psychologist Press. Palo Alto. California. Estados Unidos.
- Bass, B (2000). *Liderazgo y organizaciones que aprenden*. En *Actas del III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos* (pp. 331-361). Bilbao: ICE Deusto.
- Bass, Bernard y Riggio, Ronald (2006b). *Transformational leadership* Mah-wah. Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Publishers. EEUU.
- Bennett, K. (1993). *Coaching for leadership: Moving toward site-based management*. NASSP Bulletin, 77, (552), 81
- Bernal, A. (2001). *Liderar el cambio: El liderazgo transformacional*. Publicado en el Anuario de Educación del departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de Zaragoza.
- Bernal, A & Ibarrola, S. (2015). *Liderazgo del profesor: Objetivo básico de la gestión educativa*. Revista Iberoamericana de Educación N° 67, 55-70.
- Blanchard, K. (2007). *Liderazgo al más alto nivel*. Colombia. Edit. Norma.
- Bracho, O & García, J. (2013). *Algunas consideraciones teóricas sobre el liderazgo transformacional*. TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales. Vol. 15 (2): 165 - 177, 2013. Universidad Rafael Belloso Chacín.

- Burns, J (1978). *Leadership*. New York: Harper and Row.
- Calderón de los Ríos, D (2001) *Liderazgo en la función docente*. Recuperado de <https://docplayer.es/18049561-Liderazgo-en-la-funcion-docente.html>
- Cardona, P. (2000). "*El liderazgo relacional*"; en D. Melé (Coord), *Raíces éticas del liderazgo*, Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra.
- Castro C. (2014). *Los factores del liderazgo transformacional en la dirección de instituciones educativas particulares de la ciudad de Piura* (tesis maestría) Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Piura.
- Cipriani, T (2004). *Liderazgo en la nueva cultura humanista*. "III Encuentro de Humanidades: Hacia La Formación De Líderes Docentes". Méjico: Universidad Autónoma Baja California, 20 de febrero de 2004, Conferencia Magistral.
- Coraminas, F. (1998). *Educación en Positivo*. Colección Hacer Familia. Madrid: Ediciones Palabra, S.A.
- Córdova G. (2013) *La disciplina escolar y su relación con el aprendizaje en el área de historia, geografía y economía de los alumnos del 4to año secciones "A" y "B" de educación secundaria de la institución educativa "San Miguel" de Piura* (tesis maestría). Universidad de Piura.
- Cuellar, L.CH (2010). *Estilos de liderazgo docente y convivencia escolar en la institución educativa callao* (tesis maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú.
- Davis K., W. Newstrom J. (1991). *El Comportamiento Humano en el trabajo*. 3a ed. Ed. Mc Graw Hill/ interamericana. México DF. pp. 7,8,9, 205, 245- 248.
- Delval, J (2013) *La escuela para el siglo XXI*. Revista Electrónica Sinéctica, núm. 40, enero-junio, 2013, pp. 1-18. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco, México.
- Farson, R. (1997). *Administración de lo Absurdo, Las paradojas del liderazgo*. México: Prentice-Hall Hispanoamericana S.A.
- Fiedler, F. E. & Chemers, M. M. (1985). *Liderazgo y administración efectiva*. México D.F.: Trillas.
- Forehand G.A., Gilmer B. (1964). *Environmental Variation in studies of organizational behavior*. Psychological Bulletin.

- Gady, Y. (2014). *Liderazgo docente y la disciplina en el aula*. (tesis de grado). Universidad Rafael Landívar. Quetzaltenango.
- Gardner, H. (1998). *Mentes líderes*. España: Paidós.
- Garmston, R. (1987). *How administrators support peer coaching*. Educational Leadership, 44, (5), 18-26.
- Gibson, J., Ivancevich, J. & Donnelly, J. (1996). *Las organizaciones*. Madrid: Editorial McGraw Hill.
- Goleman, D. (2000). *Leadership that gets results*. Harvard Business Review. Marzo Abril.
- Gómez, R. Liderazgo: *conceptos, teorías y hallazgos relevantes*. Cuadernos de trabajo hispanoamericanos de Psicología. Vol.2 n° 2, 61-67
- González, O. y González, O. (2007), *Percepciones de los estudiantes universitarios frente al liderazgo docente*. Revista Mexicana de Orientación Educativa, 37-43, Recuperado el 20 de junio del 2010 de <http://www.remo.ws/>
- Gonzales, G. y Merma, V. (2013). *Liderazgo carismático docente y su relación con el rendimiento académico en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Independencia del distrito de Independencia –Lima – 2011*. (Tesis de Maestría en Educación). Universidad Cesar Vallejo. Perú. Recuperado <http://crai.ucvlima.edu.pe/biblioteca/modulos/PrincipalAlumno.aspx>
- Guerrero, F. (2013). *Gestión pedagógica en el aula: “Clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica de los centros educativos fiscales Abraham Lincoln de la ciudad de Guayaquil y presidente Tamayo de la ciudad de Salinas correspondientes a las provincias Guayas y Santa Elena, en el año lectivo 2011-2012”*. Centro Universitario. Guayaquil
- Guitert M. y Jiménez, F. (2002). *Aprender en la virtualidad: trabajo cooperativo en entornos virtuales de aprendizaje*. En Interacción en ambientes híbridos del aprendizaje. Barcelona, España: UOC.
- Hamre, B.K. y Pianta, R.C. (2006). *Student-teacher relationships*. En: Bear, G. y Minke, K. *Children's needs III: Development, prevention, and intervention*. (pp. 59-71). National Association of School Psychologists: Washington D.C.

- Hernández, R., Baptista, P. & Fernández, C. (2010). *Metodología de la Investigación*. (5ta edición) Guadalajara: McGraw-Hill.
- Hodgetts, R. M. (1987). *Modern human relations at work*. (3ª ed). New York, EE. UU.: The Dryden Press.
- Isaacs, D (1995). *Teoría y Práctica de la dirección de los centros educativos*. 3ªed. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra, S.A.
- Jiménez, Ch (2018). *Guía metodológica para desarrollar liderazgo pedagógico en directivos de instituciones educativas públicas de la Ugel - ventanilla, callao*. Tesis para optar el grado de Maestro en Educación con mención en Gestión de la Educación. Universidad San Ignacio de Loyola. Escuela de postgrado. Facultad de Educación.
- Koontz, H y Wheihrich, H. (1998). *Administración*. Mc Graw Hill. 1era edición. México DF.
- Kossen, S. (1995). *Recursos Humanos en las Organizaciones*. México: Harla.
- Leithwood. Kenneth (1999). *The Move Toward Transformational Leadership. Educational Leadership*. Bulletin N° 18. New York University. USA.
- Leithwood, Kenneth, Mascal, Blair, y Strauss, Tiiu (2009). *Distributed leadership according to the evidence*. Editorial Routledge Press. EEUU.
- Latorre, Antonio; Del Rincón, Delio; Arnal, Justo (1996). *Bases metodológicas de la investigación cualitativa*. Editorial Hurtado Ediciones. Barcelona.
- Lerma, Alejandro (2007). *Liderazgo emprendedor: cómo ser un emprendedor de éxito y no morir en el intento*. Editorial Thompson. México.
- Matos, V. (2010) *Estilo de liderazgo predominante en los docentes del nivel primaria de instituciones educativas Red N° 08 región callao* (tesis Maestría) Lima – Callao
- McGregor, D. (1994). *El Lado Humano de las Organizaciones*. Santafé de Bogotá: McGraw-Hill.
- MINEDU (2016). *Propuesta de lineamientos para la gestión de la convivencia escolar*. Lima.
- Mink, O. G., Owen, K. Q. & Mink, B. P. (1993). *Developing high-performance people: The art of coaching*. Reading, Mass. EE. UU.: Addison-Wesley.

- Molinar, M. & Velásquez, L. (2004). *Liderazgo en la Labor Docente* (2da. ed.). México D F: Editorial Trillas.
- Odris González, Oramis González, Gherardin Ríos y Joldry León Telos Vol. 15, No. 3 (2013) 355 - 371
- Pascual, Villa y Auzmendi (1993). *El liderazgo transformacional en los centros docentes*. Mensajero. Bilbao.
- Robbins, S. P. (1994). *Administración: Teoría y Práctica*, México: Prentice Hall
- Robinson, V. (2008). *El impacto del liderazgo en los resultados de los estudiantes: un análisis de los efectos diferenciales de los tipos de liderazgo*. REICE. Vol. 12 (4e), pág. 30-34.
- Robles, G. (2000). *Administración del personal*. En G. Robles, y C. Alcérreca. (Ed.), *Administración*. (pp. 277-298). Naucalpan de Juárez, Edo. De México: Pearson Educación.
- Scandura, T. A. & Schriesheim, Ch. A. (1994). *Leader-member exchange and supervisor career mentoring as complementary constructs in leadership research*. Academy of Management Journal, 37, (6), 1588-1602.
- Sierra, V (2016). *Liderazgo educativo en el siglo XXI, desde la perspectiva del emprendimiento sostenible* Bogotá, pp.111-128
- Stoner, James; Freeman, R. Edward y Gilbert Jr., Daniel R. (1996). *Administración* 6a. Edición. Editorial Pearson. México
- Velásquez, Luis (2006). *Habilidades Directivas y Técnicas de Liderazgo*. Editorial Ideas Propias. España.
- Weiskittel, P. (1999). *The concept of leadership*. ANNA Journal, 26(5), 467 and 536.

ANEXOS

Anexo 1

CUESTIONARIO PARA VALORAR LA CAPACIDAD DE LIDERAZGO

DATOS INICIALES:

I.E "15029 Santa Teresa de Jesús" Nivel: Secundaria - Sullana.

Sexo: Masculino () Femenino ()

Edad: _____

Tiempo de servicios: _____

Cuestionario

Elija solamente una respuesta de las cinco posibilidades que le ofrecemos. Marque con una (X)

Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	No lo se	No es relevante
1	2	3	4	5	6

		1	2	3	4	5	6
1	Suelo actuar con ejemplo y comunicar lo que pienso o lo que decido						
2	Me comporto de forma honesta y sincera						
3	Desarrollo un fuerte sentido de lealtad y compromiso con los demás						
4	Los demás se sienten a gusto trabajar conmigo						
5	Cuentan con mi apoyo cuando lo necesitan						
6	Elogio a los demás por su buen desempeño.						
7	Soluciono los problemas y genero ideas nuevas						
8	Me animo a desarrollar mi trabajo, tomo cada vez más responsabilidades						
9	Proporciono nuevos enfoques ante situaciones problemáticas						
10	Me implico en la realización de los grandes objetivos de la I.E						
11	Desarrollo un sentido de identidad en la I.E						
12	Me implico en los valores clave de la I.E contemplados en el PEI						
13	Estoy dispuesto a apoyar cuando se llevan importantes cambios en la I.E						
14	Trato adecuadamente los problemas que crean incertidumbre o ambigüedad en la I.E						
15	Soy capaz de modificar sus puntos de vista, después de oír los míos o los de otras personas						
16	Soy tolerante con los errores o defectos de los demás.						
17	Selecciono adecuadamente las personas para un equipo de trabajo.						

18	Obtengo apoyo de las personas relevantes fuera de la I. E							
19	Discuto los problemas o proyectos con los demás y el director.							
20	Tengo en cuenta la realidad del contexto de la I.E antes de plantear posibles cambios							
21	Soy capaz de admitir que no se todo o que no soy capaz de solucionar todo							
22	Creo que muchos problemas se resuelven solos sin intervenir.							
23	Construyo metas que incluyen las necesidades de los demás							
24	Dispongo de buenas habilidades para la comunicación.							
25	Muestro determinación para llevar las cosas a la práctica							
26	Organizo y domino mi tiempo en forma eficaz							

Anexo 2

CUESTIONARIO PARA VALORAR LA CAPACIDAD DE LIDERAZGO DOCENTE, POR PARTE DEL ESTUDIANTE

Estimado estudiante: el presente cuestionario busca valorar la capacidad de liderazgo del docente, por lo que usted debe marcar con una (X) en el casillero que considere conveniente. Debe leer detenidamente cada ítem.

DATOS INICIALES:

I.E "15029 Santa Teresa de Jesús" Nivel: Secundaria - Sullana.

Sexo: Masculino () Femenino ()

Edad: _____

Grado de estudios: _____

Cuestionario

Elija solamente una respuesta de las cinco posibilidades que le ofrecemos. Marque con una

(X)

Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	No lo se	No es relevante
1	2	3	4	5	6

		1	2	3	4	5	6
1	Suele actuar con ejemplo y comunicar lo que piensa o lo que decide						
2	Se comporta de forma honesta y sincera						
3	Desarrolla un fuerte sentido de lealtad y compromiso con nosotros						
4	Nos sentimos a gusto trabajar con nuestro profesor						
5	Contamos con el apoyo del docente cuando lo necesitamos						
6	Nos elogia por nuestro buen desempeño.						
7	Soluciona los problemas y genera ideas nuevas						
8	Nos anima a desarrollar nuestro trabajo y tomar cada vez más responsabilidades						
9	Nos proporciona nuevos enfoques ante situaciones problemáticas						
10	Nos implica en la realización de los grandes objetivos de la I.E						
11	Desarrolla un sentido de identidad en la I.E						
12	Nos implica en los valores clave de la I.E contemplados en el PEI						
13	Esta dispuesto(a) a apoyar cuando se llevan importantes cambios en la I.E						

14	Trata adecuadamente los problemas que crean incertidumbre o ambigüedad en la I.E						
15	Es capaz de modificar sus puntos de vista, después de oír los míos o los de otras personas						
16	Es tolerante con los errores o defectos de los demás.						
17	Selecciona adecuadamente las personas para un equipo de trabajo.						
18	Obtiene apoyo de las personas relevantes fuera de la I. E						
19	Discute los problemas o proyectos con los demás y el director.						
20	Tiene en cuenta la realidad del contexto de la I.E antes de plantear posibles cambios						
21	Es capaz de admitir que no sabe todo o que no es capaz de solucionar todo						
22	Cree que muchos problemas se resuelven solos sin intervenir.						
23	Construye metas que incluyen las necesidades de los demás						
24	Dispone de buenas habilidades para la comunicación.						
25	Muestra determinación para llevar las cosas a la práctica						
26	Organiza y domina su tiempo en forma eficaz						

Anexo 3

FICHA DE DESEMPEÑO DOCENTE

1. NOMBRE DE LA I.E			
2. REGION:		3. UGEL	

APELLIDOS Y NOMBRES DEL DOCENTE VISITADO:			
NIVEL		ESPECIALIDAD	

DATOS DE LA OBSERVACIÓN:			
GRADO:		AREA CURRICULAR:	
FECHA:		HORA DE INICIO/TÉRMINO	
NOMBRE COMPLETO DEL DIRECTIVO:			

Marque con una equis (X) el nivel de logro que alcanzó el docente observado en cada uno de los siguientes desempeños. Además, en el caso de los desempeños 5 y 6, si el docente es ubicado en el nivel I, indique si merece una marca.

NIVELES DE LOGRO			
NIVEL I INSATISFACTORIO	NIVEL II EN PROCESO	NIVEL III SATISFACTORIO	NIVEL IV DESTACADO
No alcanzan a demostrar los aspectos mínimos del desempeño.	Se observa tanto logros como deficiencias que caracterizan al docente en este nivel.	Se observa la mayoría de conductas deseadas en el desempeño del docente	Se observa todas las conductas deseadas en el desempeño del docente

DESEMPEÑO 4: PROPICIA UN AMBIENTE DE RESPETO Y PROXIMIDAD				
Descripción del desempeño: Se comunica de manera respetuosa con los estudiantes y les transmite calidez o cordialidad dentro del aula. Además, está atento y es sensible a sus necesidades afectivas o físicas, identificándolas y respondiendo a ellas con comprensión y empatía.				
Aspectos a observar: <ul style="list-style-type: none"> • Trato respetuoso y consideración hacia la perspectiva de los estudiantes. • Cordialidad o calidez que transmite el docente. • Comprensión y empatía del docente ante las necesidades afectivas o físicas de los estudiantes 				
DESCRIPCIÓN DEL NIVEL AL QUE CORRESPONDE	NIVELES			
	I	II	III	IV
<ul style="list-style-type: none"> • Si hay faltas de respeto entre los estudiantes, el docente no interviene o ignora el hecho. • O el docente, en alguna ocasión, falta el respeto a uno o más estudiantes. 				

El docente es siempre respetuoso con los estudiantes, aunque frío o distante. Además, interviene si nota faltas de respeto entre estudiantes				
El docente es siempre respetuoso con los estudiantes, es cordial y les transmite calidez. Siempre se muestra empático con sus necesidades afectivas o físicas. Además, interviene si nota faltas de respeto entre estudiantes.				
El docente es siempre respetuoso con los estudiantes y muestra consideración hacia sus perspectivas. Es cordial con ellos y les transmite calidez. Siempre se muestra empático con sus necesidades afectivas o físicas. Además, interviene si nota faltas de respeto entre estudiantes.				
Marque "Sí" si el docente faltó el respeto a algún estudiante durante la sesión observada			SI...	NO....
<p>CONDUCTAS OBSERVADAS.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>				

DESEMPEÑO 5: REGULA POSITIVAMENTE EL COMPORTAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES
<p>Descripción del desempeño: Las expectativas de comportamiento o normas de convivencia son claras para los estudiantes. El docente previene el comportamiento inapropiado o lo redirige eficazmente a través de mecanismos positivos que favorecen el buen comportamiento y permiten que la sesión se desarrolle sin mayores contratiempos.</p>

Aspectos a observar:

- Tipos de mecanismos que emplea el docente para regular el comportamiento y promover el respeto de las normas de convivencia en el aula: positivos, negativos, de maltrato.
- Eficacia con que el docente implementa los mecanismos para regular el comportamiento de los estudiantes, lo que se traduce en la mayor o menor continuidad en el desarrollo de la sesión.

DESCRIPCIÓN DEL NIVEL AL QUE CORRESPONDE	NIVELES			
	I	II	III	IV
<ul style="list-style-type: none">• Para prevenir o controlar el comportamiento inapropiado en el aula, el docente utiliza predominantemente mecanismos negativos y es poco eficaz, por lo que la sesión se desarrolla de manera discontinua (con interrupciones, quiebres de normas o contratiempos). O no intenta siquiera redirigir el mal comportamiento de los estudiantes, apreciándose una situación caótica en el aula. O para prevenir o controlar el comportamiento inapropiado en el aula, utiliza al menos un mecanismo de maltrato con uno o más estudiantes.				
<ul style="list-style-type: none">• El docente utiliza predominantemente mecanismos formativos y nunca de maltrato para regular el comportamiento de los estudiantes, pero es poco eficaz. O el docente utiliza predominantemente mecanismos de control externo, aunque nunca de maltrato, para regular el comportamiento de los estudiantes, pero es eficaz, favoreciendo el desarrollo continuo de la mayor parte de la sesión				
<ul style="list-style-type: none">• El docente utiliza predominantemente mecanismos formativos y nunca de maltrato para regular el comportamiento de los estudiantes de manera eficaz.				

• El docente siempre utiliza mecanismos formativos para regular el comportamiento de los estudiantes de manera eficaz.				
Marque “Sí” si el docente faltó el respeto a algún estudiante durante la sesión observada	SI...	NO....		
CONDUCTAS OBSERVADAS..... 				

PUNTAJE TOTAL			
(5-10)	(11-13)	(14-17)	(18-20)

Anexo 4
MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA	INSTRUMENTOS	POBLACIÓN / MUESTRA
<p>GENERAL: ¿Qué dimensiones o factores de liderazgo docente se necesitan fortalecer, para mejorar el clima del aula, del nivel secundario de la I.E. 15029 Santa Teresa de Jesús de Sullana en el 2016 - 2017?</p> <p>ESPECÍFICOS: ¿Qué factores o dimensiones de liderazgo poseen los docentes de la I.E. 15029 Santa Teresa de Jesús de Sullana en el 2016 – 2017?</p> <p>¿Qué características tienen los factores o dimensiones tiene el liderazgo de los docentes de la I.E. 15029 Santa Teresa de Jesús de Sullana en el 2016 – 2017?</p> <p>¿Qué factores o dimensiones del liderazgo influyen en el clima del aula en la I.E. 15029 Santa Teresa de Jesús de Sullana en el 2016 – 2017?</p>	<p>OBJETIVOS GENERAL: Determinar las dimensiones o factores de liderazgo docente que se necesitan fortalecer mediante recojo de información para mejorar el clima del aula del nivel secundario de la I.E. 15029 Santa Teresa de Jesús de Sullana en el 2016 – 2017</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS Reconocer los factores o dimensiones de liderazgo que poseen los docentes de la I.E. 15029 Santa Teresa de Jesús de Sullana en el 2016 – 2017</p> <p>Caracterizar los factores o dimensiones del liderazgo que tienen los docentes de la I.E. 15029 Santa Teresa de Jesús de Sullana en el 2016 – 2017</p> <p>Seleccionar los factores o dimensiones del liderazgo que influyen en el clima del aula en la I.E. 15029 Santa Teresa de Jesús de Sullana en el 2016 – 2017</p>	No requiere	<p>Variable Independiente: Liderazgo pedagógico</p> <p>Variable dependiente: Clima del aula</p>	Descriptiva transversal o transeccional	<p>- Encuestas</p> <p>- Rúbricas</p>	14 Docentes 22 estudiantes

Anexo 5

Validación de la propuesta

Ficha de valoración interna (contenido)

Criterios	Puntaje					Aspectos		
	1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
1. La propuesta contiene propósitos basados en los fundamentos educativos y pedagógicos.								
2. La propuesta está contextualizada a la realidad de estudio								
3. Contiene un plan de acción detallado y preciso.								
4. Se justifica la propuesta como base importante de la investigación								
5. Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar								
6. La propuesta guarda relación con el diagnóstico y responde a la problemática								
7. La propuesta es ágil y dinámica								
8. La propuesta tiene coherencia								
9. Emplea estrategias evaluativas que permiten mejorar las capacidades de liderazgo de los docentes								
10. Presenta ejemplos en la propuesta								

Firma _____

Nombre y apellidos _____

Anexo 6

Validación de la propuesta

Ficha de valoración externa (forma)

N°	Criterios		Puntaje					Aspectos		
			1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
1	CLARIDAD	La propuesta contiene propósitos basados en los fundamentos educativos y pedagógicos.								
2	OBJETIVIDAD	La propuesta está contextualizada a la realidad de estudio								
3	ACTUALIDAD	Contiene un plan de acción detallado y preciso.								
4	ORGANIZACIÓN	Se justifica la propuesta como base importante de la investigación								
5	SUFICIENCIA	Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar								
6	INTENCIONALIDAD	La propuesta guarda relación con el diagnóstico y responde a la problemática								
7	CONSISTENCIA	La propuesta es ágil y dinámica								
8	COHERENCIA	La propuesta tiene coherencia								
9	METODOLOGÍA	Emplea estrategias evaluativas que permiten mejorar las capacidades de liderazgo de los docentes								
10	PERTINENCIA	Presenta ejemplos en la propuesta								

Tabla de Valoración

0-25	Deficiente
26-59	Baja
60-70	Regular
71-90	Buena
91-100	Muy buena

Firma _____

Nombres y Apellidos _____

Puntaje de valoración interna _____ Ptos. puntaje de valoración externa _____ Ptos.

Promedio de valoración

Opinión de aplicabilidad: **No procede** a) Deficiente () b) Baja ()