

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GERENCIA
EDUCATIVA ESTRATÉGICA



TESIS

Liderazgo pedagógico y transformacional para optimizar el desempeño profesional de los docentes del nivel primaria en la I.E.P. Hildebrando fuentes N° 64721 del distrito de Raimondi provincia de Atalaya 2017

Presentada para obtener el grado académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Gerencia Educativa Estratégica

Investigadora:

Etelvina Valderrama de Davila

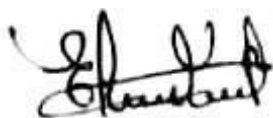
Asesora:

Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez

LAMBAYEQUE – 2025

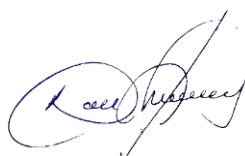
Liderazgo pedagógico y transformacional para optimizar el desempeño profesional de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017.

Tesis presentada para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Gerencia Educativa Estratégica.



Etelvina Valderrama de Davila

Investigadora



Dr. Dante Alfredo Guevara Servigon
Presidente



Dra. María Elena Segura Solano
Secretario



Dr. Migue Alfaro Barrantes
Vocal



Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
Asesora



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS
N° 217-2025

Siendo las 07:30am horas, del día viernes 04 de abril de 2025, mediante la modalidad online a través de la plataforma Google Meet en el siguiente enlace: <https://meet.google.com/udi-gcfp-pya>, por mandato de la **Resolución N°1212-2025-D-FACHSE** de fecha **1 de abril de 2025**, que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según **Resolución N°1961-2019-UP-D-FACHSE** de fecha 15 de agosto de 2019 y su modificatoria con la Resolución 0742-2023-V-D-FACHSE, de fecha 18 de abril de 2023; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón.
Secretario(a)	: Dra. María Elena Segura Solano.
Vocal	: Dr. Miguel Alfaro Barrantes.
Asesor(es)	: Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez.
	:



Con la finalidad de evaluar la(el) Tesis titulada(o): **“LIDERAZGO PEDAGÓGICO Y TRANSFORMACIONAL PARA OPTIMIZAR EL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES DEL NIVEL PRIMARIA EN LA I.E.P. HILDEBRANDO FUENTES N° 64721 DEL DISTRITO DE RAIMONDI PROVINCIA DE ATALAYA 2017”**, Presentada por **ETELVINA VALDERRAMA DE DAVILA** para obtener el **Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en GERENCIA EDUCATIVA ESTRATÉGICA**.

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de 17 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de Bueno**.

Siendo las 9:23am horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón
PRESIDENTE(A)

Dra. María Elena Segura Solano
SECRETARIO(A)

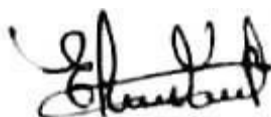
Dr. Miguel Alfaro Barrantes
VOCAL

OBSERVACIONES: _____

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, Etelvina Valderrama De Davila, investigadora principal, y Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez asesora del trabajo de investigación **LIDERAZGO PEDAGÓGICO Y TRANSFORMACIONAL PARA OPTIMIZAR EL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES DEL NIVEL PRIMARIA EN LA I.E.P. HILDEBRANDO FUENTES N° 64721 DEL DISTRITO DE RAIMONDI PROVINCIA DE ATALAYA 2017** declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que pueda conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, 29 de Mayo 2024



Etelvina Valderrama De Davila

Investigadora



Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez

Asesora

DEDICATORIA

El presente trabajo investigativo lo dedicamos principalmente a Dios, por ser el inspirador y darnos fuerza para continuar en este proceso de obtener uno de los anhelos más deseados.

A nuestros padres, por su amor, trabajo y sacrificio en todos estos años, gracias a ustedes hemos logrado llegar hasta aquí y convertirnos en lo que somos. Ha sido el orgullo y el privilegio de ser sus hijas, son los mejores padres.

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a Dios por bendecirnos la vida, por guiarnos a lo largo de nuestra existencia, ser el apoyo y fortaleza en aquellos momentos de dificultad y de debilidad.

Gracias a nuestros padres, por ser los principales promotores de nuestros sueños, por confiar y creer en nuestras expectativas, por los consejos, valores y principios que nos han inculcado.

RESUMEN

El problema científico del trabajo de investigación fue: Se observa en la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya insuficiente desempeño profesional docente el cual se manifiesta: No hay dominio de las asignaturas que desarrolla. Escasa planificación y organización de cursos. Desinterés y desmotivación en la conducción del proceso enseñanza aprendizaje y esencialmente el seguimiento personalizado de los estudiantes. El objetivo general: Diseñar, un programa Liderazgo pedagógico y transformacional para optimizar el desempeño profesional de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya. El objeto de estudio: Proceso de gestión del desempeño docente en la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721. La hipótesis planteada como alternativa de solución al problema de la Institución Educativa es: Si se diseña, elabora y aplica un programa liderazgo pedagógico y transformacional entonces se optimizará el desempeño profesional de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya. De acuerdo con la hipótesis y los objetivos propuestos en la presente tesis, el tipo de investigación es aplicada con propuesta; para la recolección de datos se aplicó un cuestionario de desempeño profesional docente con dos dimensiones a los docentes. Así mismo para el análisis e interpretación de los datos recolectados se utilizó la estadística descriptiva, presentándolos en tablas de frecuencias y gráficos estadísticos. Se concluye que el Liderazgo Pedagógico y Transformacionales referirse a un trabajo horizontal, donde la comunidad.

Palabras clave: Liderazgo Pedagógico y Transformacional y Desempeño Profesional Docente.

ABSTRACT

The scientific problem of the research work was: It is observed in the I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito of Raimondi Provincia of Atalaya insufficient teaching professional performance which manifests itself: There is no mastery of the subjects that it develops. Scarce planning and organization of courses. Disinterest and demotivation in the conduct of the teaching-learning process and essentially the personalized follow-up of the students. The general objective: To design, elaborate and apply a program of pedagogical and transformational leadership to optimize the professional teaching performance in . The object of study: Process of management of the teaching performance in the I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721del Distrito of Raimondi Provincia of Atalaya. The hypothesis proposed as an alternative solution to the problem of the Educational Institution is: If a pedagogical and transformational leadership program is designed, elaborated and applied, then the professional teaching performance will be optimized in the I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito of Raimondi Provincia of Atalaya . According to the hypothesis and the objectives proposed in this thesis, the type of research is applied with a proposal; for data collection, a professional teacher performance questionnaire with two dimensions was applied to teachers. Likewise, for the analysis and interpretation of the collected data, descriptive statistics were used, presenting them in frequency tables and statistical graphs. It is concluded that the Pedagogical and Transformational Leadership is referring to a horizontal work, where the educational community develops in a less hierarchical and more intelligent organization, that cultivates the ability to relate through trust, collaborative actions and solid bonds that are established between the members.

Keywords: Pedagogical and Transformational Leadership and Teaching Professional Performance.

INDICE

CARÁTULA	i
PÁGINA DE JURADO	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RESUMEN	v
ABSTRACT	vi
ÍNDICE	vii
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I	14
DISEÑO TEORICO	
1.0 Antecedentes	13
1.1 Bases Científicas	14
1.1.1 Teorías Científicas Relacionadas a Liderazgo Pedagógico	14
1.1.2 Teorías Científicas Relacionadas al Desempeño Profesional Docente:	28
1.2 Definiciones del desempeño docente	29
1.3 Perfil y competencias del docente del siglo XXI	31
1.4 Competencia pedagógica del docente	33
1.5 Factores que determinan el desempeño docente	34
1.6 Campos o dimensiones del desempeño docente	35
1.7 Dominios, Competencias y desempeños en la docencia	35

1.8 Tipos de Liderazgo Pedagógico	38
1.9 Liderazgo Educativo centrado en las prácticas efectivas	44
CAPÍTULO II:	35
METODOS Y MATERIALES	35
2.1.1. Tipo de investigación	47
2.1.2. Diseño de investigación	47
2.1.3. Población	48
2.1.4. Muestra	48
2.1.5. Técnica e instrumento de recolección	49
2.1.6. Instrumento de recolección	49
2.1.7. Análisis de datos	49
CAPÍTULO III	53
ANÁLISIS, RESULTADOS Y PROPUESTA	53
3.1 Análisis de los resultados	54
3.2 Construcción de la propuesta	78
CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES	103
CAPÍTULO V: RECOMENDACIONES	104
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	105
ANEXOS	109

INTRODUCCIÓN

El proceso de desempeño docente, no debe ser visto como la forma de hacer evidentes en los maestros las limitaciones y deficiencias del sistema educativo, no se trata de encontrar culpables y hacer señalamientos, esto iría en contradicción con el objetivo de la evolución misma.

El desempeño profesional del docente tiene que ver con sus capacidades en el manejo de contenidos en las asignaturas, el interés con el que cuenta para enseñar y la metodología que utiliza para que el proceso de enseñanza aprendizaje se dé dentro y fuera del aula de clase.

En este sentido, cuando se habla de desempeño profesional docente, no se trata del desempeño de un profesional de cualquier empresa, sino de la evaluación que se le debe hacer también a un profesional de la educación por cuanto debe tener las competencias suficientes y necesarias para responder y atender las necesidades de sus estudiantes en cualquiera de los niveles educativos en los que esté prestando sus servicios.

Es así como los docentes, deben estar preparados para ser evaluados en el desempeño profesional, no es solo sobre los conocimientos que tiene del área de formación, sino de la forma en que pedagógica y metodológicamente imparten estos conocimientos y se logra dar un buen proceso de enseñanza aprendizaje con los estudiantes.

Al evaluar el desempeño docente, se abren nuevas oportunidades para mejorar el proceso de enseñanza y se va hacia la reflexión de las prácticas educativas y sobre el ideal de docente que se quiere para esta nueva época.

El desempeño de los docentes en su actividad cotidiana dentro del aula y los logros alcanzados, definen las características de un buen profesor; en estas actividades, se involucran las competencias profesionales y las competencias pedagógicas. Estas dos competencias se deben cultivar, desarrollar y complementar, es así como se puede deducir, que se complementan con la mejora de medios de instrucción, el uso de la motivación para enseñar y para hacer investigación. La competencia profesional está relacionada con la habilidad para dominar el conocimiento, las competencias pedagógicas de los docentes tienen que ver con la capacidad de gestionar el aprendizaje, que incluye la planificación, la ejecución y la evaluación de los resultados del aprendizaje.

Además, este desempeño tiene que ver con la cualificación y actualización que deben hacer los maestros, acordes con las nuevas exigencias mundiales en torno a las Tecnologías de la Información y la Comunicación que deben estar presentes dentro de las aulas como un medio de enseñanza que puede favorecer el aprendizaje de los niños y jóvenes de estos tiempos llamados nativos digitales.

El presente trabajo de investigación nos muestra la importancia que debe tener el Liderazgo Pedagógico y Transformacional orientado a optimizar el desempeño profesional de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya y que es determinante para alcanzar una educación de calidad y equidad para todos.

En este sentido, se abre aquí un desafío precisamente para el liderazgo pedagógico y transformacional en tanto exigencia de comprometer a todos los actores que puedan aportar a la tarea de la calidad. De hecho, una cosa cierta, es que en un futuro muy cercano las nuevas modalidades de colaboración entre las escuelas, va a

dominar el panorama educativo y por tanto, se generarán nuevos desafíos considerables para el liderazgo, especialmente colaborativo. De suyo el liderazgo distribuido, implica el compromiso de muchos – no sólo de unos cuantos – y se basa en un enfoque colectivo para construir capacidades en las escuelas (A Harris & Lambert, 2003).

El problema científico del trabajo de investigación fue: Se observa en los docentes de nivel Primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya insuficiente desempeño profesional docente el cual se manifiesta: No hay dominio de las asignaturas que desarrolla. Escasa planificación y organización de cursos. Desinterés y desmotivación en la conducción del proceso enseñanza aprendizaje y esencialmente el seguimiento personalizado de los estudiantes.

El objetivo general: Diseñar, un programa Liderazgo pedagógico y transformacional para optimizar el desempeño profesional de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya.

Los objetivos específicos:

_ Diagnosticar el nivel de desempeño profesional de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya.

_Diseñar un Modelo de liderazgo pedagógico y transformacional para optimizar el desempeño profesional de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya.

_ Aplicar la propuesta para contribuir en optimización del desempeño profesional de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya.

La hipótesis planteada como alternativa de solución al problema de la Institución Educativa es: Si se diseña, elabora y aplica un programa liderazgo pedagógico y transformacional entonces se optimizará el desempeño profesional de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya.

La presente investigación, está diseñada en cinco capítulos:

El capítulo I, contiene el Diseño teórico presentado a través de un estudio, que así permite una comprensión conceptual del problema de estudio: desempeño profesional docente y propuesta de un programa de liderazgo pedagógico.

El capítulo II, contiene los métodos y materiales utilizados en el desarrollo de la investigación así, como la población y muestra.

El tercer capítulo III está constituido por el análisis e interpretación de los datos obtenidos a través de los instrumentos aplicados a los docentes y directivos que tienen que ver directamente con el problema de investigación.

En el capítulo IV, se detallan las conclusiones obtenidas luego de realizada la investigación.

En el capítulo V, Se concluye este trabajo con las recomendaciones, que hacen referencia a los hallazgos significativos de la investigación las sugerencias referidas al

CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO

1.0. BASES TEÓRICAS CIENTÍFICAS

1.1. ANTECEDENTES

Díaz, L (2014) en su tesis de maestría titulada El liderazgo transformacional en el colegio parroquial San José de Fontibón, como un factor de mejoramiento de los procesos escolares. Entre las principales conclusiones se tiene:

- ∞ En cuanto al objetivo general de la investigación, la ejecución de la propuesta de intervención RECONSTRUYENDO MEJORAMOS, permitió organizar el equipo directivo y docente del colegio parroquial San José de Fontibón y desarrollar una serie de actividades encaminadas a incursionar en dos aspectos fundamentales para el éxito de los procesos escolares como son: por un lado la identificación del modelo de gestión TQE y sus herramientas de sistematización de los procesos y por otro lado los beneficios del ejercicio del liderazgo transformacional sobre todo en el contexto educativo.
- ∞ El modelo de gestión TQE utilizado para esta propuesta, fue enfocado principalmente a la mejora del ejercicio del liderazgo en todas las áreas de gestión institucional, en ese sentido, los resultados obtenidos impactan positivamente los procesos escolares a todo nivel y son los estudiantes quienes se benefician directamente.

Mestanza (2017) en su tesis de maestría titulada Liderazgo Pedagógico del director y desempeño profesional docente de la I.E San Antonio de Jicamarca del distrito de San Juan de Lurigancho, de Lima Metropolitana , plantea las siguientes conclusiones:

- ∞ Se ha demostrado que sólo el 46, 04 % (23) de los docentes considera que el director gestiona con eficiencia la I.E San Antonio de Jicamarca ; 55, 10 %

(27) docentes que cuenta con habilidad en el manejo administrativo de los recursos y el 44,90 % (22 docentes), que posee competencia en la orientación de los procesos pedagógicos. No obstante, su desempeño profesional aún no corresponde a la de un director líder pedagógico.

- ∞ Se ha demostrado que las y los docentes de la I.E San Antonio de Jicamarca, son competentes en su desempeño profesional.

Martínez, Y (2015) en su tesis de maestría El liderazgo transformacional en la gestión educativa pública en el distrito de Santiago de Surco, entre otras conclusiones menciona:

- ∞ Mientras que el director de la I.E Pública estudiada se reconoce las características del liderazgo transformacional, los docentes solo le reconocen algunas principalmente vinculadas a la dirección de la organización y en la forma como se vincula con ellos.
- ∞ Todos los docentes participantes identificaron 3 de 10 características del liderazgo transformacional en el director: influencia en el docente (91.5%), la motivación en el docente (93.5%) y la estimulación del docente (96.1%). Un grupo de ellos le reconocieron otras características como su autoridad, poder de convencimiento y apoyo en el trabajo.

1.1.1. TEORÍAS RELACIONADAS A LIDERAZGO PEDAGÓGICO Y TRANSFORMACIONAL

De acuerdo a **Murillo, Barrio y Pérez** (1999), la investigación sobre liderazgo arranca a inicios de siglo XX; reconocen que ha existido un reciclaje de las ideas que tienen como punto común, entender el liderazgo y la gestión como íntimamente unidos.

Durante las décadas de los 30 y 40, la teoría de los rasgos defendía que los líderes nacían y no se hacían; sin embargo, los estudios respectivos no lograron demostrar tal hipótesis. En la misma línea, se enmarcó la Teoría de la gran persona, con una visión sobre el liderazgo que atribuye virtudes eficaces a cuestiones innatas; no obstante, los líderes no se diferencian mucho de las demás personas en la vida cotidiana, son los rasgos de personalidad adquiridos desde la niñez los que otorgan a las personas carisma y predisposición a liderar (**Hogg y Vaughan**, 2010). Más tarde, se desarrolló la teoría conductual, que dio lugar a la clasificación de líder permisivo (*laissez faire*), democrático y autocrático.

En 1943, Lippit y White, efectuaron un estudio clásico, donde usaron actividades post escolares para estudiar los efectos de los estilos de liderazgo a lo interno del grupo, la moral y capacidad de ejecución de tareas. Los resultados fueron los siguientes: los autocráticos daban órdenes, eran fríos y se concentraban en el momento. Los democráticos pedían sugerencias, debatían los planes y se comportaban como miembros ordinarios. Los *laissez – faire* dejaban que el grupo tomara sus decisiones y no intervenían. Concluyeron que el liderazgo democrático era más apreciado y productivo (**Hogg y Vaughan**, 2010).

Respecto a la clasificación clásica de los estilos de liderazgo **Hernández, Santo y González**, (2012), plantean que el democrático, aumenta la implicación y el compromiso con las metas, así como el interés por participar y resulta más eficaz para el cambio de actitudes. El autocrático genera hostilidad, irritabilidad y agresividad. El permisivo o liberal se caracteriza por su falta de productividad y eficacia, y por las dificultades que presenta para alcanzar objetivos; el grupo, sin embargo, puede manifestar más satisfacción con este estilo de liderazgo que con el autocrático.

Después de la concepción conductual, tuvo espacio la teoría de la contingencia o situacional, que concibe la efectividad de liderazgo condicionada por los factores socioambientales; en el ámbito educativo concibe al líder pedagógico como agente transformacional de la cultura organizativa del centro. Se destaca que (**Hogg y Vaughan**, 2010) “el liderazgo depende de las demandas de la tarea o de la situación y no es simplemente una propiedad de la personalidad, aunque las cualidades personales pueden desempeñar un papel”. Asimismo, estiman que, para este caso, la teoría más conocida es la de **Fiedler** (1964) que identifica a dos tipos de líderes: los orientados a las tareas y los enfocados a las interrelaciones. A partir de los diversos estudios de **Leithwood, Begley y Cousins** (citado por Murillo, et al. 1999), definen cuatro modelos de práctica directiva: el estilo A, caracterizado por enfatizar un clima de buenas relaciones interpersonales y un clima de cooperación; el estilo B, enfocado en el rendimiento de los estudiantes y su bienestar; el estilo C, centrado en los programas; y el estilo D, enfocado hacia los aspectos administrativos.

Es importante mencionar que estas teorías, conciben a la persona del director como el centro y único líder, sin embargo, existen trabajos que amplían el concepto de liderazgo a otros miembros escolares. Luego surgen enfoques de liderazgo pedagógico como el instruccional, al final de la década de los setenta. También es menester indicar que desde los años ochenta se han desarrollado diversos instrumentos para medir el liderazgo de los directivos, uno de los principales es el PIMRS, Principal Instruccional Management Rating Scale de 1984; este instrumento considera tres dimensiones del liderazgo pedagógico: definición del proyecto escolar, dirección del programa pedagógico y la promoción de un clima escolar de aprendizaje positivo. Los mismos autores, estiman que el liderazgo que más aporta a la mejora de la escuela es el centrado

en el alumno, seguido del centrado en los programas, luego el basado en el clima y de último el basado en lo administrativo.

En el año de 1984, **Sergiovanni**, (citado por **Murillo**, et al. 1999) planteó que existen cinco tipos de liderazgo: el técnico, que se especializa en la planificación y control; el humano que enfatiza la formación profesional y humana; el educativo que centra en el currículo, la orientación y evaluación; el simbólico enfocado en la motivación y transmisión constante de llamados a la excelencia; y el cultural que promueve la diversidad vinculada a los programas escolares. Es importante mencionar que Sergiovanni critica los estilos de liderazgo personal; su enfoque preferido es el de liderazgo compartido (**Wrigley**, 2007).

Más adelante, con influencia de las corrientes empresariales, emergieron los modelos de liderazgo transaccional y transformacional, que subrayan y promueven la distribución del poder, debido a las debilidades del liderazgo instructivo que sobrevalora la influencia del líder, contrario al transformacional que enfatiza en el liderazgo de equipo. El concepto fue introducido por Bass y contempla las siguientes dimensiones: carisma que entusiasma, visión de formular una misión, consideración individual, estimulación intelectual y capacidad para motivar (**Murillo**, et al., 1999).

De acuerdo a **Palomo** (2010), el liderazgo transformacional implica la modificación de la organización, diferente a lo que sucede con el transaccional, caracterizada por ser estático, a favor de mantener el statu quo dentro de la organización, donde los líderes se sienten cómodos y relajados. Está relacionado con la habilidad de desarrollar y movilizar los recursos humanos a los grados más altos de satisfacción, es decir, que los colaboradores alcancen más de lo que esperaban alcanzar por sí mismos, antes de ser liderados.

Asimismo, **Leithwood** (1994), estima que las dimensiones del liderazgo transformacional son: claridad en los propósitos, apoyo al personal, concesión del poder y promoción de la cultura de la escuela. Hay que subrayar, que después de la definición de liderazgo transformacional, ya a finales del siglo XX, surgieron nuevos modelos como el facilitador y las escuelas eficaces; el primero entendido como ejercer el poder através de otro y no sobre ellos, y el segundo comprendido como un ejercicio pedagógico y administrativo.

Robinson y colaboradores (2009) plantean la necesidad de diferenciar lo que es el “liderazgo educativo” del “liderazgo” a secas, el liderazgo educativo se caracteriza por dotar de un sentido común a la organización escolar y por influir en el comportamiento de ésta, teniendo como “norte” la mejora de la calidad, que se expresa tangiblemente en los aprendizajes de los estudiantes. En este sentido, es posible identificar dentro de las prácticas de los directivos, aquellas que son propias del liderazgo de aquellas que no lo son: mientras que estas últimas pueden considerar ciertas rutinas administrativas asociadas a la dirección de la organización, las prácticas propias del liderazgo educativo ponen el acento en aquella influencia sobre otros que permite avanzar hacia la consecución de metas grupales de carácter educativo. Enbreve, para Robinson, "el liderazgo educativo es aquel que influye en otros para hacer cosas que se espera mejorarán los resultados de aprendizaje de los alumnos".

Elmore (2004) en esta misma línea, define el liderazgo educativo como "la guía y dirección para mejorar la instrucción" En los últimos años también se ha venido haciendo un esfuerzo sistemático por comprender el rol de liderazgo que ejercen actores desde otras instancias del sistema educativo.

Bush y Glover (2003). Tomando en cuenta la relación entre liderazgo y cambio, también se puede distinguir entre liderar y gestionar. Mientras el liderazgo involucra organizaciones de gobierno mediante la formación de actitudes, motivaciones y comportamientos de otras personas, la gestión está más asociada a la mantención de las operaciones y rutinas en marcha.

De otra parte, **Dimmock** (1999) entrega una distinción entre liderazgo educativo, gestión y administración reconociendo que la responsabilidad de los líderes educativos incluye estos tres conceptos: Sin importar como estos términos se definan, los líderes educativos tienen dificultades para decidir el equilibrio entre tareas de alto nivel diseñadas para mejorar el desempeño del personal, los estudiantes y la escuela (liderazgo), mantener la rutina de las operaciones en curso (gestión) y tareas de un nivel más bajo (administración). La OECD considera que las escuelas exitosas necesitan líderes, gestores y administradores eficaces. Los tres términos están tan interconectados que es difícil para cualquiera de ellos ser exitoso sin el otro (**OECD**, 2008).

Según la profesora **Alma Harris** (2003), las teorías sobre liderazgo que más han influido a la escuela durante las últimas décadas son el Liderazgo Transaccional, el Liderazgo Transformacional y el Liderazgo Instruccional o Pedagógico, éstas teorías se basan en la relación que establecen los líderes con sus seguidores y se revisan brevemente en este apartado.

Burns (1978) propulsor de la teoría del liderazgo transformacional. Este investigador estudió la forma en que los líderes motivaban a sus seguidores para movilizarlos más allá de sus intereses personales, hacia los objetivos de la organización en diferentes tipos de instituciones.

De acuerdo a Burns, la mayor distinción entre el liderazgo transaccional y transformacional, dice relación con el proceso por el cual los líderes motivan a sus seguidores (**Nguni, Slegers y Denessen**, 2006). El Liderazgo transaccional pone el motor de la motivación en el interés personal de los seguidores por tanto ellos siguen al líder en función de las recompensas-; mientras que el liderazgo transformacional apela a los valores y emociones de los seguidores.

La perspectiva del liderazgo transformacional se interesa por los valores y propósitos morales compartidos al interior de una organización, por las relaciones entre los miembros y por alcanzar sus objetivos a través de potenciar en la gente su compromiso, motivación y desarrollo profesional.

Bernad Bass (1985). Para este autor: Los líderes transformacionales no sólo reconocen las necesidades de sus seguidores, sino que van más allá; se concentran en el desarrollo de los seguidores, al mismo tiempo que los conducen hacia objetivos organizacionales más elevados de lo que ellos individualmente esperan y que pueden ser alcanzados grupalmente.

Finalmente, ha sido Leithwood junto a sus colegas quienes han llevado estos aportes al campo educativo.

Leithwood y Jantzi (1999). El enfoque transformacional releva los comportamientos y prácticas directivas orientadas a crear una visión y metas para la escuela; brindar estimulación intelectual; ofrecer apoyo individualizado, modelar las prácticas y valores profesionales, demostrar expectativas de alto desempeño, y desarrollar estructuras para fomentar la participación en las decisiones de la escuela. Se trata entonces de un liderazgo que compromete a la organización, desarrolla nuevos líderes y “genera capacidades”.

Hopkins (2001). El enfoque transformacional plantea que los cambios complejos y dinámicos de la escuela son mejor enfrentados cuando existe un liderazgo capaz de comprender, incidir y transformar la cultura escolar.

El principal aporte del liderazgo transformacional es que, mediante el cambio cultural, contribuye a la capacidad de una organización para mejorar en forma continua. Es un enfoque que se considera necesario, pero a la vez insuficiente para la mejora, ya que carece de una orientación específica hacia el aprendizaje de los estudiantes.

Harris et al (2003). Dentro de esta perspectiva de liderazgo, algunas características importantes del líder son su inteligencia emocional y sus habilidades sociales.

Para **Rowan** (1996), el liderazgo transformacional se localiza en las estrategias de cambio educativo para inducir el compromiso organizativo de los implicados a los procesos pedagógicos que ocurren en la escuela, tiene un mayor impacto en los resultados de los estudiantes.

Elmore (2010) sobre el liderazgo instruccional o pedagógico, planteó la necesidad de girar desde una propuesta burocrática y centrada en la organización, a un liderazgo más preocupado por la enseñanza y el aprendizaje tanto de los alumnos como de los profesores (**Murillo**, 2006; **Murillo, Barrio y Pérez-Albo**, 1999). De hecho, este vínculo estrecho con la calidad de los aprendizajes es lo que define al liderazgo pedagógico.

Robinson et al (2009). Podemos hablar ampliamente del liderazgo escolar, incluso basándonos en conceptualizaciones filosóficas, pero la condición necesaria para el éxito de los líderes escolares es su capacidad para mejorar la calidad de la práctica

instruccional, por eso, el liderazgo es la práctica de mejora educativa, entendida como un incremento de calidad y resultados a lo largo del tiempo.

La característica central de este tipo de liderazgo es su atención al trabajo de los docentes, algunas prácticas alineadas con este foco son: retroalimentar las estrategias de enseñanza, preocuparse del desarrollo profesional docente, de que no se distraigan o sean interrumpidos en su labor pedagógica, de establecer objetivos ligados a los resultados académicos, monitorear estos resultados y promover altas expectativas.

Aunque algunos autores lo han mostrado como un tipo de liderazgo que se contrapone al enfoque transformacional, en esta tesis rescataremos las visiones que los sitúan como complementarios. En este sentido, interesa cómo el liderazgo pedagógico pone el acento en los procesos de enseñanza-aprendizaje; mientras que el transformacional hace ver el imprescindible desarrollo de los miembros de la escuela y su motivación, en especial de los docentes. Así como el liderazgo transformacional proviene de la línea de investigación de la mejora escolar, el liderazgo pedagógico tiene sus orígenes en la línea de investigación de la eficacia escolar. Al ser líneas de investigación que hoy están fusionadas, así también el liderazgo transformacional ha incluido los aportes del liderazgo pedagógico y vice versa.

Autores como Leithwood y Hopkins apoyan esta idea y proponen un enfoque de liderazgo para el cambio educativo que se preocupe tanto de las condiciones organizacionales y desarrollo del personal, como de las condiciones de enseñanza y aprendizaje.

Harris et al (2003). Para la mejora escolar, el liderazgo debe enfocarse en dos dimensiones: La enseñanza y aprendizaje por una parte y la capacidad escolar por otra.

Robinson (2009) Los líderes exitosos ejercen su influencia mediante las relaciones interpersonales que sostienen y mediante la reestructuración de la forma en que los profesores realizan su trabajo.

Lewis y Murphy (2008). Además, es importante tener en cuenta que en la práctica, nunca los enfoques o tipos de liderazgo se manifiestan en forma “pura”, y más bien tienden a concretarse combinadamente dependiendo del contexto en el que se desarrollan. Esta distinción, muchas veces dicotómica entre liderazgo instruccional y transformacional, también ha sido cuestionada por definiciones que comienzan a tomar fuerza en el ámbito de la investigación educacional, como es el caso del liderazgo “centrado en el aprendizaje” (learning-centred approach).

Bolívar (2012). Este enfoque integra la dimensión instruccional y transformacional del liderazgo; y puede entenderse como “todo aquel conjunto de actividades que realiza la dirección y que tienen que ver con la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje que llevan a cabo profesores y alumnos. Esto implica ir más allá de la gestión de las realidades presentes para rediseñarlas en función de dichas metas. En esa medida el liderazgo pedagógico se aboca también a una labor transformadora, pues no se limita a trabajar en las condiciones existentes y con las metas dadas, sino en ir las alterando para mejorar la educación y las prácticas docentes”.

Finalmente, **Marks y Printy** (2003) realizan un estudio en 24 escuelas que integra ambos tipos de liderazgo, ellos aluden a la complementariedad diciendo que, si un director no demuestra capacidades para un liderazgo transformacional, será difícil que ese director comparta la responsabilidad con los docentes en materia de instrucción, curriculum, y evaluación dentro de un modelo de liderazgo pedagógico más participativo.

Bolívar, López-Yañez y Murillo (2013). Junto con los enfoques transaccional, transformacional e instruccional, a lo largo de la historia de investigación sobre este tema han surgido varias otras perspectivas. Algunas han clasificado los tipos de liderazgo en función de características personales de los líderes (teorías conductuales), un ejemplo clásico es la rejilla de **Blake y Mouton** (1964). Otros han desarrollado teorías de liderazgo que son contingentes, es decir, en las que los líderes se comportan de una determinada manera dependiendo de la situación en la que destacan algunos exponentes como Robert House.

De Donis (2007) definió cuatro características básicas de un líder: su visión ganadora caracterizada por poseer pleno conocimiento de las oportunidades que se presentan, saber que los pequeños logros contribuyen a alcanzar las grandes metas, utilizar las crisis como retroalimentación y aprendizaje y saber convertir las deficiencias en ventajas; su pasión por la vocación que le permite esforzarse al máximo y estar prevenido para las oportunidades con mucha anticipación; su integridad que le posibilita actuar con ética, tener la confianza plena del personal en él para poder trabajar por un objetivo común, revisar sus valores constantemente y trabajar para el eterno perfeccionamiento y su audacia y curiosidad para descubrir, investigar e informarse, reconocer que la información y el conocimiento le brindan ventaja y manejar muy bien los momentos para actuar.

Está establecido que “no importa cuán dotado sea un líder, sus dotes nunca alcanzarán su máximo potencial sin la aplicación de la autodisciplina. Ésta permite que un líder alcance el nivel más elevado y es la clave para un liderazgo duradero” (**Maxwell**, 2007).

Respecto a las características del liderazgo, afirma tiene muchas facetas como el respeto, la experiencia, la fuerza emocional, la disciplina, el sentido de la oportunidad, entre otros. Destaca que muchos de los factores que entran en juego son intangibles por eso los líderes requieren madurar para ser efectivos.

El mismo autor, agrega que existen cuatro fases para el crecimiento del liderazgo: crecimiento y conocimiento; reconocimiento de la capacidad por parte del equipo; aprender hoy para liderar en el mañana y luchar para la incidencia.

Hernández et al. (2012), afirman que entre las características, capacidades y habilidades de un líder sobresalen las siguientes:

- a. Físicas, como la capacidad de trabajo y resistencia a la fatiga.
- b. Intelectuales, que incluyen la inteligencia media, alta y la fluidez verbal.
- c. Sociales, constituidas por la comunicación, motivación, sociabilidad, sensibilidad social o empatía, simpatía, trabajo en equipo, ecuanimidad, asertividad, cooperación, confiabilidad, delegación y apoyo.
- d. Psicológicas, como el equilibrio, control, autoconfianza, estabilidad emocional, tenacidad, resistencia a la frustración, iniciativa y creatividad.
- e. Prácticas, conformadas por el conocimiento, información, aptitudes específicas, eficacia y la responsabilidad.

1.1.2. TEORÍAS CIENTÍFICAS RELACIONADAS AL DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE:

AUTOEFICACIA: La teoría de autoeficacia ha pasado por distintas etapas conceptuales y metodológicas. Desde sus comienzos hasta la actualidad, esta teoría ha intentado demostrar cómo los aspectos cognitivos, conductuales, contextuales y afectivos de las personas están condicionados por la autoeficacia.

Albert Bandura (1977), su máximo impulsor, preocupado por elevar a ciencia la Psicología y validar sus postulados, buscó un método eficaz que resolviera problemas humanos.

A partir de este planteamiento, Bandura trasladó el foco de interés de la psicología del objeto al sujeto; esclareció el conocimiento de cómo opera la motivación; recalcó la importancia de los juicios personales y evidenció que la autoeficacia, con un papel central en los comportamientos de miedo y evitación, puede favorecer o entorpecer, la motivación y acción humana (**Bandura**, 1977; **Garrido**, 2004). Con todo el bagaje investigativo, incluidos los avances y los retrocesos, Bandura vio aceptadas sus hipótesis por la comunidad científica, y conformó la teoría del Aprendizaje Social, la que años más tarde, se rebautizó como teoría Socio-Cognitiva. Dicho cambio, se vincula con la confirmación de la tesis de autoeficacia, en la que el funcionamiento humano está regido por la mente, que es capaz de conocer y discernir en un contexto determinado. El objetivo principal de este vuelco estriba en que Bandura intentó no sólo relevar los procesos cognitivos, sino también, poner límites teóricos a un concepto que se solapaba con otras teorías del aprendizaje social.

Es así como el constructor de autoeficacia tomó la forma y la consistencia suficiente para propiciar la creación de una teoría. Una teoría, cuyo eje central, el pensamiento autorreferente, actúa mediando la conducta y la motivación en las personas (**Bandura**, 1987). No obstante, para que el pensamiento autorreferente sea

convergente y coherente con el pensar, sentir y actuar, requiere de la calidad del autoconocimiento y la opinión de eficacia personal que se tenga. De ahí que cambio y adaptación serán las consignas del funcionamiento humano bajo la perspectiva socio-cognitiva; donde la capacidad de autorreflexión y de autorregulación dependen de los factores conductuales, personales y ambientales.

Determinismo Recíproco: Cabe resaltar que en los factores personales, conductuales y ambientales se produce una interrelación e interdependencia que, a su vez, conforma una tríada de determinación recíproca.

Esta reciprocidad, influye intencionadamente, en el funcionamiento psicosocial y en los acontecimientos que afectan la vida de las personas ya que, al luchar por el control de sus vidas, intentan obtener ganancias sociales y personales. Por ello, el resultado de sus acciones está condicionado por los pensamientos que tienen de sí mismas, pues, al ser productoras y productos de sus circunstancias no sólo responden a las demandas del ambiente, sino que, además las modifican (**Bandura**, 2004).

Bandura (2008) manifiesta, que las personas no tienen un funcionamiento autónomo, ni tampoco sus comportamientos están totalmente determinados por factores situacionales. Las personas son producto de la interacción recíproca entre los determinantes personales, comportamentales y ambientales. Así, en lo personal y comportamental, están influidos de forma directa, por la dotación biológica, como por las propias concepciones, valores, metas y estados afectivos. Lo ambiental y lo comportamental alteran el entorno y viceversa. Mientras que lo personal y lo ambiental están intervenidos por los modelos, las influencias sociales y/o la educación, entre otros, que modifican los atributos personales.

Expectativas de Eficacia y de Resultados: Otro aspecto interesante propuesto por **Bandura** (1977, 1987, 1999) ha sido la diferenciación sostenida entre expectativas de eficacia y expectativas de resultados. Las primeras han sido definidas como el convencimiento de que una ejecución se realice con éxito y, las segundas, como la estimación de los resultados a conseguir una vez realizada la ejecución. Así, mientras unas están referidas al convencimiento de hacer bien una ejecución, las otras están referidas a lo esperado por la ejecución. Para Bandura los comportamientos son determinantes de los resultados, que a su vez dependen de la gestión de los propios recursos.

Esta excepción está prefijada por los juicios y/o las opiniones de eficacia personal. Las expectativas de eficacia tienen que ver directamente con la percepción de cómo las personas utilizan los recursos personales, ya que bien o mal, una cosa es disponer y otra muy distinta es tener la capacidad de utilizarlos en el contexto y el momento adecuados. A su vez, las expectativas de resultados, conforman las consecuencias o estimaciones que anticipan las personas tras haber movilizad todos los recursos personales. De ahí que Bandura defienda que un “resultado es la consecuencia de un acto, no es el acto en sí mismo”.

A pesar de haber aclarado ambos conceptos -expectativas de eficacia y expectativas de resultados-, para **Garrido, Tabernero y Herrero** (1998) ambos conceptos han resultado ser el foco de diversas críticas, tales como: la falta de originalidad, la inconsistencia en sus afirmaciones y la delgada línea conceptual que las separa. Ciertamente es que, en las obras de Bandura, es un tanto complejo identificar cuando los comportamientos están mediados por las expectativas de eficacia y cuando lo están

por las expectativas de resultados, máxime cuando algo es causa y efecto, pero es el determinismo recíproco el que da cuerpo y fundamentación a la teoría de autoeficacia.

Mecanismos, Fuentes y Procesos Implicados en la Autoeficacia: No obstante, **Bandura** (1987) consciente que el poder de una teoría psicológica reside en la capacidad de definición, predicción y descubrimiento de factores que regulan interrelacionadamente la conducta humana, propuso mecanismos, fuentes y procesos implicados en la autoeficacia.

Los sentimientos de autoeficacia operan según los siguientes mecanismos: la selección de conductas, el esfuerzo y la persistencia, los pensamientos y las reacciones emocionales, así como, la producción y predicción de la conducta. Con respecto a lo antes mencionado, las diversas circunstancias de la vida, incitan a las personas a tomar decisiones y/o realizar actuaciones destinadas al logro de los propósitos que se han planteado. Asimismo, albergan las facultades para poder enfrentar obstáculos y/o superar las circunstancias adversas con un efecto distinto sobre las que poseen altos y/o bajos sentimientos de autoeficacia; siendo determinante para gestionar, predecir e influir en los acontecimientos de los distintos ámbitos de vida.

Aún más, el sentimiento de autoeficacia puede ser desarrollado a través de cuatro fuentes: las experiencias de dominio, las experiencias vicarias, la persuasión social y las experiencias afectivas.

Las primeras, constituyen experiencias de dominio real con una enorme implicación en la fortaleza o debilidad de las autopercepciones de eficacia. Las segundas, están referidas al modelado, que es la observación de ejecuciones realizadas por terceros. Las terceras, consisten en convencer al sujeto que tiene las capacidades necesarias para lograr lo que se ha propuesto. Y, las últimas, afectan los sentimientos de

autoeficacia mediante los estados psicológicos y emocionales, positivos o negativos que tengan las personas.

Junto a los mecanismos que operan y a las fuentes de las cuales se nutre, la autoeficacia, también tiene la capacidad de activar procesos cognitivos, motivacionales, afectivos y selectivos. Es así como activando la cognición, las personas pueden predecir y regular los sucesos que les acontecen, donde la motivación juega un papel fundamental en la diferenciación y valoración de lo que pueden y no pueden hacer. Sumado a ello, los procesos afectivos posibilitan la identificación de las amenazas potenciales del entorno, para seleccionar las conductas más adecuadas en la consecución de sus propósitos.

Por último, el impacto de lo antes dicho marca profundas diferencias en las personas con un fuerte o un débil sentimiento de autoeficacia. Las primeras, poseen un interés intrínseco que las hace esforzarse y perseverar pese a las dificultades; son capaces de visualizar los problemas como desafíos, oportunidades de aprendizaje y, por ende, de progreso en sus habilidades. Por su parte, las segundas carecen de compromiso; flaquean rápidamente ante las adversidades; evitan tareas complejas; huyen de los problemas y dejan de creer en sí mismas.

1.2 DEFINICIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE

El desempeño docente es una serie de actos llevadas a cabo por el docente en todo el entramado del proceso educativo. Es el conjunto de acciones que un educador realiza para llevar a cabo su función; esto es, el proceso de formación a los niños y jóvenes a su cargo.

Montenegro (2007). Asimismo, lo concibe como el cumplimiento de un conjunto de acciones concretas, determinado por factores asociados al propio docente, estudiante y entorno.

Al respecto Aldape (2008) subraya que el docente debe estar en capacidad de desempeñar su trabajo efectiva y eficientemente sin importar las funciones y metas que se le asignen. Su principal función es el proceso educativo, para ello, deberá desarrollar las competencias de gestionar las actividades de enseñanza dentro del aula como otras exigencias administrativas para tener como resultado un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad que responda a las demandas sociales de la actualidad.

Hidalgo (2009) .Conjunto de actividades que un docente lleva a cabo en el marco de su función como tal y comprenden desde la programación y preparación de las clase hasta las coordinaciones con otros docentes y con los directivos para cuestiones relativas al currículo y la gestión de la institución educativa, pasando por supuesto por el desarrollo de las clases o sesiones de aprendizaje, la evaluación de los aprendizajes,el seguimiento individualizado de los alumnos, la información que se le debe brindar a los padres y la evaluación de la propia práctica.

Rojas (tomado de Arregui 2012). Manifiesta que el desempeño docente constituye una complejidad de tareas y su evaluación debe dar cuenta de esa complejidad. Si habla de complejidad de tareas se puede afirmar que está relacionado con el trabajo docente desde la planificación hasta la evaluación a los estudiantes en el aula.

Romero (2014). Señala al desempeño docente: como el quehacer pedagógico que se manifiesta mediante el despliegue de sus funciones técnico pedagógicas, el dominio de las disciplinas que desarrolla, la planificación y organización de los cursos, su rol

como consejero, las dimensiones de evaluación que realiza, su conducta y el compromiso con su institución los cuales producirán satisfacción de los requerimientos y de las expectativas del alumnado y de la comunidad.

Saravia y López (2008) consideran al desempeño docente como el accionar del educador como profesional experto en el campo educacional y comprende también el sentirse apropiado del saber pedagógico que es la creación del conocimiento que se va construyendo diariamente cuando se diseña y organiza el modo de enseñar, o cuando se interactúa con los estudiantes.

1.3 COMPETENCIA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE

Marques (citado por Soler 2004) establece que las competencias necesarias para la docencia son las siguientes:

- a. Cultural**, que implica el conocimiento de la materia que imparte y de la cultura actual.
- b. Pedagógica**, relacionada con las habilidades didácticas, técnicas de investigación acción, conocimientos psicológicos y sociales para la dinamización de grupos y resolución de conflictos.
- c. Tecnológica**, constituida por las habilidades instrumentales y conocimientos de nuevas tecnologías de la información y comunicación.
- d. Personal**, conformada por la madurez, seguridad, autoestima, empatía y equilibrio emocional.

El propósito de la competencia pedagógica es el alcance de los aprendizajes propuestos. El docente pedagógicamente competente se interesa en:

- a. Enfatizar la orientación a los estudiantes.
- b. Observar e identificar necesidades y expectativas de aprendizaje para luego aplicar las adecuadas estrategias de formación.
- c. Gestionar el desarrollo curricular.
- d. Contextualizar los contenidos de aprendizaje de acuerdo con el ambiente del estudiante y los lineamientos establecidos en el Currículo.
- e. Adecuar el ambiente escolar con diversidad de materiales y recursos didácticos.

Martínez (2008) establece que el docente debe crear las condiciones para ser el formador y desarrollador de valores; en esto es insustituible, ninguno podrá tocar el espíritu y el pensamiento del estudiante sino él, tiene la responsabilidad de sembrar la semilla de la paz, de la belleza, de la verdad y de la justicia.

Asimismo, **Tardif** (2004), estima que la pedagogía es el conjunto de medios utilizados por el docente para lograr los objetivos en el ámbito de las interacciones educativas con los estudiantes. Expone que, desde el análisis del trabajo, la pedagogía es la tecnología utilizada por los docentes en relación con su objeto de trabajo que son los estudiantes, en el proceso del trabajo cotidiano, para obtener un resultado, constituido por la socialización y la instrucción.

A continuación, se enumeran las diez competencias para enseñar:

Organizar y animar situaciones de aprendizaje; gestionar la progresión de los aprendizajes; concebir y hacer evolucionar los dispositivos de diferenciación; implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo; trabajar en equipo; participar en la gestión de la escuela; informar e implicar a los padres; servirse de las nuevas

tecnologías; afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión; y, conducir su propia formación permanente (Perrenoud,2007).

2.4 FACTORES QUE DETERMINAN EL DESEMPEÑO DOCENTE

Se destaca que “entre los factores asociados al docente está su formación profesional, sus condiciones de salud y el grado de motivación y compromiso con su labor” (**Montenegro**, 2007). Afirma que a mayor preparación mayores posibilidades de efectividad. Su formación provee el conocimiento para planificar, desarrollar y evaluar el proceso educativo con calidad y de modo constante. Asimismo, entre mejores sean las condiciones de salud, tendrá grandes probabilidades de ejercer sus funciones con éxito. Todo ello, se verá reforzado con el grado de motivación que se adquiera y que repercutirá en el compromiso con la puntualidad, cumplimiento de la jornada, excelentes relaciones, organización, dedicación, concentración y entusiasmo. Subraya que los cuatro factores: formación, salud, motivación y compromiso se complementan y originan una fuerza que mantiene al docente en constante mejoramiento y un alto grado de satisfacción.

Expone que existen dos importantes niveles de factores asociados al desempeño docente: el entorno institucional y el contexto socio-cultural. En el entorno institucional, los factores se pueden agrupar en dos: el ambiente y la estructura del proyecto educativo. Es necesario un ambiente humano adecuado, caracterizado por relaciones de afecto, autonomía y cooperación. Asimismo, contar con un proyecto educativo llamativo y bien definido, que permite al docente, planificar con eficacia.

1.5. CAMPOS O DIMENSIONES DEL DESEMPEÑO DOCENTE

El **Ministerio de Educación del Perú** (2012) establece que los siguientes campos de acción del desempeño docente son: el mismo docente, el aula, el entorno institucional y el contexto sociocultural.

Para efectos de este estudio se describen los dos primeros campos de acción: la labor que desarrolla el docente sobre sí mismo y la acción pedagógica en el aula. El primero está relacionado con la formación y la organización de su vida personal, incluye los estudios superiores y los eventos de actualización o capacitación y la constante actualización en el área laboral. **García y Vaillant** (2009) afirman que para el siglo XXI, ser maestro implica tener la claridad de comprender que el conocimiento y los estudiantes presentan cambios a una velocidad a la que no se está acostumbrado. Por lo que se debe redoblar esfuerzos para un aprendizaje continuo.

Sin embargo, el campo donde tiene mayor impacto el desempeño docente, es el aula. La labor en el salón de clases es la más importante, compleja y estrechamente relacionada con el aprendizaje de los estudiantes. Para un buen desempeño docente en este campo, es preciso contar con una adecuada planificación que contemple el antes, durante y después del proceso de enseñanza aprendizaje, así como todo lo sustancial para su desarrollo. Para la efectividad en esta área, el diseño curricular es fundamental ya que, es el instrumento más efectivo y eficaz para que el maestro encuentre las vías hacia dónde dirigirse. En esta tarea intra aula, el docente debe tener desarrollado el tacto pedagógico.

Asensio (2010) expresa que el tacto pedagógico es la sensibilidad hacia el otro que permite capacitarse y actuar con creatividad. Por su manera de ser, no puede postergarse en cuanto a su uso, es de continua aplicación. Puesto que es un constante intercambio que induce a un ambiente de respeto y confianza.

Destaca que, durante la ejecución de los aprendizajes, el docente debe desarrollar las actividades estipuladas, aplicar los reajustes al plan original, asegurar la participación plena de los estudiantes, llevar a cabo las evaluaciones correspondientes y analizar los resultados obtenidos. Con ello, se refleja la importancia y complejidad del proceso cuya conducción, cuando es adecuada, se consiguen los objetivos y las competencias de los estudiantes.

Al respecto, el Ministerio de Educación de Perú (2012), plantea que la dimensión pedagógica de la docencia es la que tiene los efectos más significativos en la vida de los estudiantes, así como la que le brindará mayor identidad al centro educativo debido a su trascendencia para la calidad de la educación. Constituye el centro o núcleo del desempeño docente, si se toma en cuenta que hace referencia a un saber específico y especializado: el saber pedagógico nacido de la reflexión teórica y práctica.

Refiere que en esta dimensión pueden distinguirse tres aspectos: el juicio pedagógico que implica tener criterios para reconocer la presencia de diferentes modos de aprender, interpretar y valorar lo que cada estudiante demanda y necesita en cuanto a necesidades y posibilidades de aprendizaje, así como para discernir la mejor opción de respuesta en cada contexto; el liderazgo motivacional que involucra la capacidad de despertar el interés por aprender en grupos de personas heterogéneas en edad, expectativas y características, así como la confianza en sus posibilidades de alcanzar todas las capacidades que necesitan adquirir, sin que importe cualquier factor antagonista y en cualquier contexto socioeconómico y cultural y la vinculación que tiene que ver con el establecimiento de redes personales con los estudiantes, en particular con su dimensión individual, así como con la generación de vínculos significativos entre ellos.

1.6. DOMINIOS, COMPETENCIAS Y DESEMPEÑOS EN LA DOCENCIA

El buen docente, considera todos los aspectos de su profesión, para ser integral. “El trabajo del docente es principalmente intelectual. Su eficacia no sólo depende de las técnicas utilizadas o de los métodos docentes, sino de la disposición con la que acude al aula y trata a los alumnos” (Mañú y Goyarrola, 2011). El Ministerio de Educación del Perú (2012), plantea los dominios, competencias y desempeños de la siguiente manera:

a. Dominio referente a la preparación para el aprendizaje de los estudiantes.

Se refiere a la planificación del trabajo pedagógico por medio de la elaboración del programa curricular, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje en el marco de un enfoque intercultural e incluyente. Claro está, que debe caracterizarse por su flexibilidad debido a la variación permanente del proceso educativo. “Laprogramación supone, pues, reflexionar y hacer las previsiones pertinentes en torno al qué, cómo, cuándo y por qué se ponen en juego determinadas secuencias y tareas y no otras, respondiendo a una intencionalidad” (Editorial Laboratorio Educativo, 2004). Asimismo, agrega que la planificación debe reconocerse por su coherencia, contextualización, intencionalidad, utilidad, realismo y cooperación.

Los desempeños de este dominio, se relacionan con las competencias siguientes:

- a. conocer y comprender las características de los estudiantes y sus contextos, así como los contenidos que enseña, los distintos enfoques y procesos pedagógicos.
- b. planear la enseñanza de forma colegiada para garantizar la coherencia entre los

aprendizajes que quiere lograr en los estudiantes, el uso de los recursos disponibles y la evaluación.

Hay que resaltar que el conocimiento y respeto a las características de los educandos implica una atención con pertinencia cultural y lingüística; es importante reconocer que Guatemala es considerada constitucionalmente como un país multilingüe, pluriétnico y multicultural. Asimismo, entre las políticas educativas vigentes, se encuentra la de educación intercultural bilingüe. **Aguado, Gil y Mata** (2005) proponen una educación con enfoque intercultural para demostrar coherencia con los compromisos de defensa de los derechos a la igualdad, equidad y participación social, asimismo, porque garantiza lograr objetivos educacionales como la igualdad de oportunidades y construcción de la propia identidad. Respecto a la planificación de la educación, **Vanegas** (2005) la concibe como el instrumento que posibilita conocer, prever y actuar sobre una realidad determinada a través un enfoque racional, sistemático, científico y transformador en busca de los propósitos educativos de equidad, pertinencia y significación social de los aprendizajes.

b. Dominio del ámbito de la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

Este aspecto, comprende la conducción del proceso de enseñanza – aprendizaje por medio de un punto de vista que valore la inclusión y la diversidad en todas sus expresiones. Los desempeños de este dominio se enfocan en desarrollar la competencia de:

a. instaurar un clima ventajoso para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones con el propósito de formar ciudadanos críticos e interculturales,

- b. llevar el proceso de enseñanza con alto manejo de los contenidos y el uso de estrategias y recursos pertinentes,
- c. evaluar de manera constante el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa.

1.7 LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

La teoría del liderazgo transformacional tiene su origen en la publicación de **J. M. Burns** (1978). Este investigador estudió la forma en que los líderes motivaban a sus seguidores para movilizarles más allá de sus intereses personales, hacia los objetivos de la organización en diferentes tipos de instituciones.

De acuerdo a Burns, la mayor distinción entre el liderazgo transaccional y transformacional, dice relación con el proceso por el cual los líderes motivan a sus seguidores (**Nguni, Slegers y Denessen**, 2006). El Liderazgo transaccional pone el motor de la motivación en el interés personal de los seguidores -por tanto, ellos siguen al líder en función de las recompensas-; mientras que el liderazgo transformacional apela a los valores y emociones de los seguidores.

La perspectiva del liderazgo transformacional se interesa por los valores y propósitos morales compartidos al interior de una organización, por las relaciones entre los miembros y por alcanzar sus objetivos a través de potenciar en la gente su compromiso, motivación y desarrollo profesional.

Aportes a esta línea de investigación también fueron realizados por **Bernad Bass** (1985). Para este autor, Los líderes transformacionales no sólo reconocen las necesidades de sus seguidores, sino que van más allá; se concentran en el desarrollo de

los seguidores, al mismo tiempo que los conducen hacia objetivos organizacionales más elevados de lo que ellos individualmente esperan y que pueden ser alcanzados grupalmente (**Nguni et al.**, 2006).

Finalmente, ha sido Leithwood junto a sus colegas quienes han llevado estos aportes al campo educativo.

El enfoque transformacional releva los comportamientos y prácticas directivas orientadas a crear una visión y metas para la escuela; brindar estimulación intelectual; ofrecer apoyo individualizado, modelar las prácticas y valores profesionales, demostrar expectativas de alto desempeño, y desarrollar estructuras para fomentar la participación en las decisiones de la escuela (**Leithwood y Jantzi**, 1999)¹⁰. Se trata entonces de un liderazgo que compromete a la organización¹¹, desarrolla nuevos líderes y “genera capacidades”.

El enfoque transformacional plantea que los cambios complejos y dinámicos de la escuela son mejor enfrentados cuando existe un liderazgo capaz de comprender, incidir y transformar la cultura escolar (**Hopkins**, 2001).

El principal aporte del liderazgo transformacional es que, mediante el cambio cultural, contribuye a la capacidad de una organización para mejorar en forma continua. Es un enfoque que se considera necesario, pero a la vez insuficiente para la mejora, ya que carece de una orientación específica hacia el aprendizaje de los estudiantes.

Dentro de esta perspectiva de liderazgo, algunas características importantes del líder son su inteligencia emocional y sus habilidades sociales (**Harris et al.**, 2003).

1.8 LIDERAZGO INSTRUCCIONAL O PEDAGÓGICO

La teoría sobre liderazgo instruccional (o pedagógico) tiene su origen a comienzos de los años 80, con el estudio de escuelas eficaces en contextos de pobreza (**Bossert, Dwyer, Rowan y Lee**, 1982). Estas dimensiones luego se complementaron con otras más transaccionales como son: gestión del equipo directivo, apoyo pedagógico, monitoreo de actividades escolares y foco en la comunidad (**Leithwood y Jantzi**, 1999).

Este tipo de liderazgo, planteó la necesidad de girar desde una propuesta burocrática y centrada en la organización, a un liderazgo más preocupado por la enseñanza y el aprendizaje tanto de los alumnos como de los profesores (**Murillo**, 2006; **Murillo, Barrio y Pérez-Albo**, 1999). De hecho, este vínculo estrecho con la calidad de los aprendizajes es lo que define al liderazgo pedagógico. Como plantea **Elmore** (2010).

Podemos hablar ampliamente del liderazgo escolar, incluso basándonos en conceptualizaciones filosóficas, pero la condición necesaria para el éxito de los líderes escolares es su capacidad para mejorar la calidad de la práctica instruccional ... por eso, el liderazgo es la práctica de mejora educativa, entendida como un incremento de calidad y resultados a lo largo del tiempo.

La característica central de este tipo de liderazgo es su atención al trabajo de los docentes, algunas prácticas alineadas con este foco son: retroalimentar las estrategias de enseñanza, preocuparse del desarrollo profesional docente, de que no se distraigan o sean interrumpidos en su labor pedagógica, de establecer objetivos ligados a los resultados académicos, monitorear estos resultados y promover altas expectativas (**Robinson et al.**, 2009).

Aunque algunos autores lo han mostrado como un tipo de liderazgo que se contrapone al enfoque transformacional, en esta tesis rescataremos las visiones que los sitúan como complementarios. En este sentido, interesa cómo el liderazgo pedagógico pone el acento en los procesos de enseñanza-aprendizaje; mientras que el transformacional hace ver el imprescindible desarrollo de los miembros de la escuela y su motivación, en especial de los docentes. Así como el liderazgo transformacional proviene de la línea de investigación de la mejora escolar, el liderazgo pedagógico tiene sus orígenes en la línea de investigación de la eficacia escolar. Al ser líneas de investigación que hoy están fusionadas, así también el liderazgo transformacional ha incluido los aportes del liderazgo pedagógico y vice versa.

Autores como Leithwood y Hopkins apoyan esta idea y proponen un enfoque de liderazgo para el cambio educativo que se preocupe tanto de las condiciones organizacionales y desarrollo del personal, como de las condiciones de enseñanza y aprendizaje.

Para la mejora escolar, el liderazgo debe enfocarse en dos dimensiones: La enseñanza y aprendizaje por una parte y la capacidad escolar por otra **(Harris et al., 2003)**.

Los líderes exitosos ejercen su influencia mediante las relaciones interpersonales que sostienen y mediante la reestructuración de la forma en que los profesores realizan su trabajo **(Robinson, 2009)**.

Además, es importante tener en cuenta que, en la práctica, nunca los enfoques o tipos de liderazgo se manifiestan en forma “pura”, y más bien tienden a concretarse combinadamente dependiendo del contexto en el que se desarrollan (Lewis y Murphy, 2008). Esta distinción, muchas veces dicotómica entre liderazgo instruccional y

transformacional, también ha sido cuestionada por definiciones que comienzan a tomar fuerza en el ámbito de la investigación educacional, como es el caso del liderazgo “centrado en el aprendizaje” (learning-centred approach). Este enfoque integra la dimensión instruccional y transformacional del liderazgo (**Bolívar**, 2012; **Lewis y Murphy**, 2008), y puede entenderse como “todo aquel conjunto de actividades que realiza la dirección y que tienen que ver con la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje que llevan a cabo profesores y alumnos. Esto implica ir más allá de la gestión de las realidades presentes para rediseñarlas en función de dichas metas. En esa medida el liderazgo pedagógico se aboca también a una labor transformadora, pues no se limita a trabajar en las condiciones existentes y con las metas dadas, sino en ir las alterando para mejorar la educación y las prácticas docentes” (**Bolívar**, 2009).

Finalmente, **Marks y Printy** (2003) realizan un estudio en 24 escuelas que integra ambos tipos de liderazgo, ellos aluden a la complementariedad diciendo que, si un director no demuestra capacidades para un liderazgo transformacional, será difícil que ese director comparta la responsabilidad con los docentes en materia de instrucción, curriculum, y evaluación dentro de un modelo de liderazgo pedagógico más participativo.

Junto con los enfoques transaccional, transformacional e instruccional, a lo largo de la historia de investigación sobre este tema han surgido varias otras perspectivas (**Bolívar, López-Yáñez y Murillo**, 2013). Algunas han clasificado los tipos de liderazgo en función de características personales de los líderes (teorías conductuales), un ejemplo clásico es la rejilla de **Blake y Mouton** (1964). Otros han desarrollado teorías de liderazgo que son contingentes, es decir, en las que los líderes se comportan de una determinada manera dependiendo de la situación en la que destacan algunos

exponentes como **Robert House** (1971), y **Fred Fiedler** (1967). Finalmente, durante la última década diferentes autores han levantado sus propias teorías de liderazgo en función de las características que debe tener un liderazgo eficaz para la mejora de la escuela. Algunos ejemplos de ello son el Liderazgo Sostenible (**Hargreaves** y **Fink**, 2006) o, como se mencionó anteriormente, el Liderazgo centrado en el Aprendizaje (**Bolívar**, 2010a, 2010b; **MacBeath**, 2007). Estas últimas propuestas más allá de competir u oponerse entre sí, son complementarias y enriquecen la mirada sobre el liderazgo educativo.

Otro aporte interesante es la noción del liderazgo sistémico, que trasciende el establecimiento escolar, encontrando asociación con otras unidades educativas y orientándose hacia un objetivo común de mejoramiento. Bajo este marco, es posible que un mismo director apoye el mejoramiento de varias escuelas o que éstas trabajen institucionalizadamente de manera conjunta. Estas iniciativas apuntan, por una parte, a aprovechar las sinergias que puedan surgir de la cooperación entre escuelas, socializando los aprendizajes, y por otra, a promover una responsabilización colectiva por los resultados de los estudiantes de la localidad (o distrito) donde se encuentran inmersas dichas escuelas. En este sentido, el concepto de liderazgo sistémico considera a directores de escuela que asumen la responsabilidad de cumplir roles más amplios en el sistema educativo para asegurar tanto el éxito de la propia escuela como el de otras (**Hopkins**, 2008).

1.9 LIDERAZGO EDUCATIVO CENTRADO EN LAS PRÁCTICAS

La literatura acerca del liderazgo educativo ligada a la función directiva, ha sido consistente en la idea de que la influencia del liderazgo sobre la mejora de los aprendizajes, se produce a través de determinados comportamientos o prácticas de

liderazgo. Es en función de estas prácticas que se han realizado gran parte de los estudios en el tema, sobre todo en los últimos 20 años; ya sea intentando medir cuantitativamente sus efectos o mediante la profundidad explicativa que aportan los estudios de casos en escuelas y/o distritos. En el capítulo 2 de esta tesis se revisan algunos esquemas de prácticas efectivas de liderazgo.

De acuerdo a **Leithwood** y colaboradores (2006), la mayoría de los líderes exitosos basa su acción en un repertorio común de prácticas básicas de liderazgo. Estas prácticas a su vez se pueden clasificar en cuatro categorías: Establecer Dirección; Desarrollar Personas; Rediseñar la Organización y Gestionar los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje.

Entre las prácticas efectivas de liderazgo tenemos:

_Mostrar dirección de futuro.

_Realizar el esfuerzo de motivar a los demás respecto de su propio trabajo, estableciendo un "propósito moral.

-Construcción de una visión compartida.

-Fomentar la aceptación de objetivos grupales.

_Altas expectativas.

-Desarrollar personas.

-Construir el conocimiento y las habilidades que requiere el personal para realizar las metas de la organización, así como también el compromiso y la resiliencia que son las disposiciones que este necesita para continuar realizándolas.

- Atención y apoyo individual a los docentes.
- Atención y apoyo intelectual.
- Modelamiento (interacción permanente y visibilidad con docentes y estudiantes).
- Rediseñar la organización.
- Establecer condiciones de trabajo que le permitan al personal el mayor desarrollo de sus motivaciones y capacidades.
- Construir una cultura colaborativa.
- Estructurar una organización que facilite el trabajo.
- Crear una relación productiva con la familia y la comunidad.
- Conectar a la escuela con su entorno y oportunidades.
- Gestionar la instrucción (enseñanza y aprendizaje) en la escuela el aula.
- Dotación de personal.
- Proveer apoyo técnico a los docentes (supervisión, evaluación coordinación).
- Monitoreo de las prácticas docentes y de los aprendizajes.
- Evitar la distracción del staff de lo que no es el centro de su trabajo.

Es importante considerar que las prácticas de liderazgo son sensibles a las características personales de los directivos. El trabajo de **Leithwood** y colaboradores (2008) se pregunta ¿Por qué algunas personas desarrollan las habilidades de liderazgo

mejor que otras? Y postula que un pequeño grupo de características personales explican una alta proporción de la eficacia del liderazgo.

Por otra parte, las prácticas de liderazgo también son sensibles al contexto y a la etapa de desarrollo de cada escuela. **Day** y colaboradores (2007) ponen a prueba estos cuatro conjuntos centrales de habilidades y prácticas, logrando confirmar empíricamente su relevancia en el ejercicio de estilos exitosos de liderazgo.

1.10. Hipótesis de investigación

Si se diseña, elabora y aplica un programa de liderazgo pedagógico y transformacional entonces se optimizará el desempeño docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya.

CAPÍTULO II: METODOS Y MATERIALES

2.1. METODOLOGÍA:

2.1.1. Tipo de investigación

La investigación es de tipo cuasi experimental y propositiva. Si bien se ha mejorado metodológica y estadísticamente la posibilidad de tener en cuenta y controlar las fuentes de confundidas extrañas, el enfoque cuasi-experimental es mucho más vulnerable a las amenazas contra la validez inferencial, además, en un cuasi- experimento pueden plantearse más hipótesis alternativas que se ajusten a los datos. No

obstante, por otro lado, existe una mayor generalización de los resultados a otras situaciones distintas a la de investigación. A pesar de las limitaciones que presenta la metodología cuasi-experimental. Además, este tipo de estudio es analítico se basa en la medición y comparación de la variable respuesta antes y después de la exposición del sujeto a la intervención experimental (estímulo). Hernández, R (1998). El estímulo es el Programa de Liderazgo pedagógico y transformacional.

2.1.2. Diseño de investigación

El diseño de investigación es cuasi experimental.

Diseño Pre Test – Pos Test: se toman datos antes y después del tratamiento, pero no hay seguridad de que las diferencias antes-después se deban al tratamiento.

2.1.3. Población

La población está constituida por 45 docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya..

2.1.4. Muestra

La unidad de muestra está conformada por el 100.00% de docentes

Sección A Grupo Experimental (25 docentes)

Sección B Grupo Control (20 docentes)

Grupo Experimental

O1	X	O2
----	---	----

Grupo Control

O3	X	O4
----	---	----

X = Es el estímulo o variable independiente

GE = Es el grupo experimental.

GC = Es el grupo control.

O1 = Pre observación a la muestra del grupo experimental de docentes, con un Cuestionario de Desempeño profesional docente.

O2 = Pre observación a la muestra del grupo control con un Cuestionario de Desempeño profesional docente.

O3 = Post observación a la muestra del grupo experimental, luego de aplicada la variable independiente (Programa de Liderazgo pedagógico y transformacional).

O4 = Post observación a la muestra del grupo control

2.1.5. Técnica e instrumentos de recolección

EL PRE TEST.- Dado en la ficha de observación científica y la entrevista – cuestionario, instrumentos que permitirán la obtención de los datos que deben ofrecer los docentes del grupo experimental y del grupo control, ambos instrumentos serán administrados antes de aplicar el programa estímulo por un periodo temporal de un trimestre lectivo.

EL POST TEST.- Constituidos por la ficha de observación científica y la entrevista cuestionario, ambos instrumentos serán administrados en el aula, a los docentes del grupo experimental y del grupo control, después de haber aplicado el programa estimulo, a fin de comprobar la efectividad del estímulo, que permita validar su ejecución como alternativa de solución a los problemas de disrupción escolar en las instituciones educativas de la localidad y la región.

2.1.6. Instrumento de Recolección de Datos

Un Cuestionario de medición del Desempeño Profesional docente.

2.1.7. Análisis de los datos

En cuanto al procesamiento de datos éste consistirá en el cálculo, selección, clasificación y ordenación de tablas o cuadros, debidamente codificados y tabulados. La tabulación se realizará de forma electrónica y se someterá al tratamiento estadístico, para de esta manera determinar el significado de aquellas relaciones significativas. Para analizar los datos se utilizará el Software Excel o Spss versión 22, y se utilizará la prueba estadística t de student para muestras dependientes (para corroborar la prueba de hipótesis planteada).

CAPÍTULO III: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN Y PROPUESTA

3.1 Análisis e interpretación de los resultados del cuestionario para directivos y docentes.

Tabla N° 01

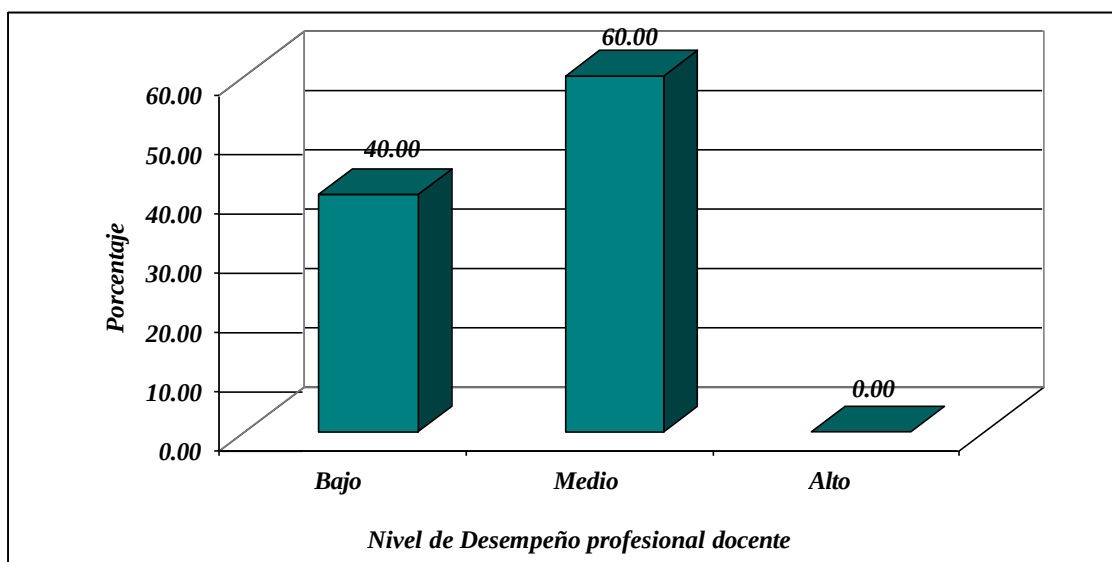
Distribución de los docentes de los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017, según Nivel de Desempeño Profesional docente en el Pre Test del Grupo Experimental.

Nivel de Desempeño Profesional docent	fi	hi%
,Bajo	10	40.00
Medio	15	60.00
Alto	00	0.00
Total	25	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 01

Porcentaje de los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente en el Pre Test del Grupo Experimental.



En la Tabla y Gráfico N° 01 se observa que los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017

según Nivel de Desempeño Profesional docente en el Pre Test del Grupo Experimental el 60.00% su nivel es medio, mientras que el 40.00% su nivel es Bajo.

Tabla N° 02

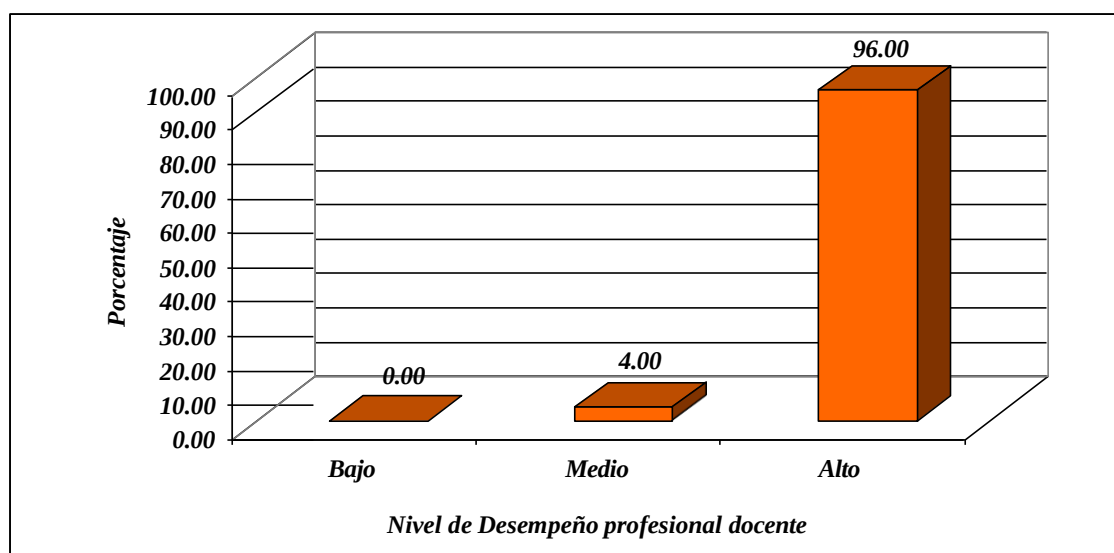
Distribución de los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente en el Post Test del Grupo Experimental.

Nivel de Desempeño Profesional docente	fi	hi%
Bajo	0	0.00
Medio	01	04.00
Alto	24	96.00
Total	25	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 02

Porcentaje de los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente en el Post Test del Grupo Experimental.



En la Tabla y Gráfico N° 02 se observa que los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente en el Post Test del Grupo Experimental el 96.00% su nivel es alto, mientras que el 04.00% su nivel es Medio.

Tabla N° 03

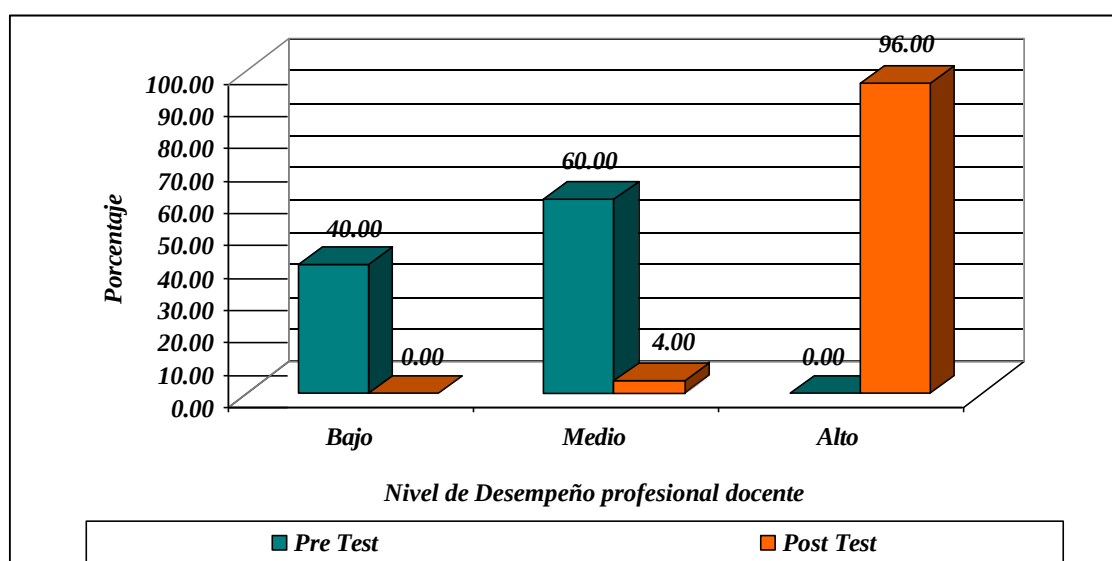
Distribución de los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente en el Pre Test y Post Test del Grupo Experimental.

Niveles	Nivel de Desempeño Laboral			
	Pre Test		Post Test	
	fi	hi%	fi	hi%
Bajo	10	40.00	0	0.00
Medio	15	60.00	01	04.00
Alto	00	0.00	24	96.00
Total	25	100.00	25	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 03

Porcentaje de los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente en el Pre Test y Post Test del Grupo Experimental.



En la Tabla y Gráfico N° 03 se observa que los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente en el Pre Test del Grupo Experimental el 60.00% su nivel es medio luego de aplicación del programa liderazgo pedagógico y transformacional el Nivel de Desempeño Profesional docente 96.00% su nivel es alto.

CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS N° 01

HIPÓTESIS.-

Hipótesis Nula: Si se diseña, elabora y aplica un programa liderazgo pedagógico y transformacional entonces no se optimizará el desempeño profesional de los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017

Hipótesis Alternativa: Si se diseña, elabora y aplica un programa liderazgo pedagógico y transformacional entonces se optimizará el desempeño profesional de los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017

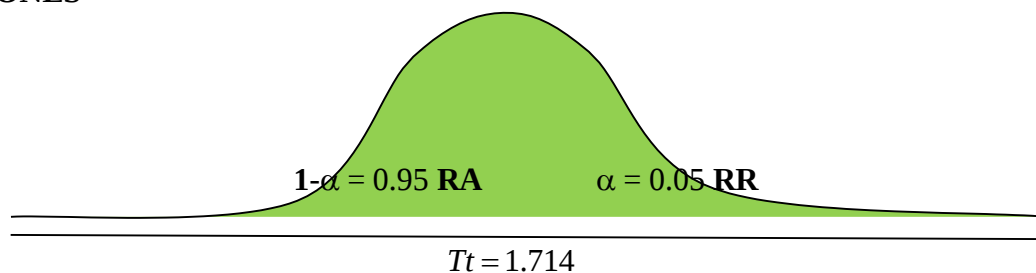
NIVEL DE SIGNIFICANCIA: $\alpha = 0.05$

ESTADÍSTICA DE PRUEBA: T de student (muestras dependientes)

$$T = \frac{\bar{d} - D}{S \sqrt{n}} = \frac{91.68}{47.96 \sqrt{25}} = 9.56$$

Grado de libertad $n-2=25-2=23$ $T_{\text{tabla}}=1.714$ con un nivel de significancia del 5%

REGIONES



DECISIÓN: H_0 se Rechaza, por lo tanto Si se diseña, elabora y aplica un programa liderazgo pedagógico y transformacional entonces se optimizará el desempeño profesional, de los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 mediante la prueba estadística T de Student (muestras dependientes) a un nivel de significancia del 5%.

Tabla N° 04

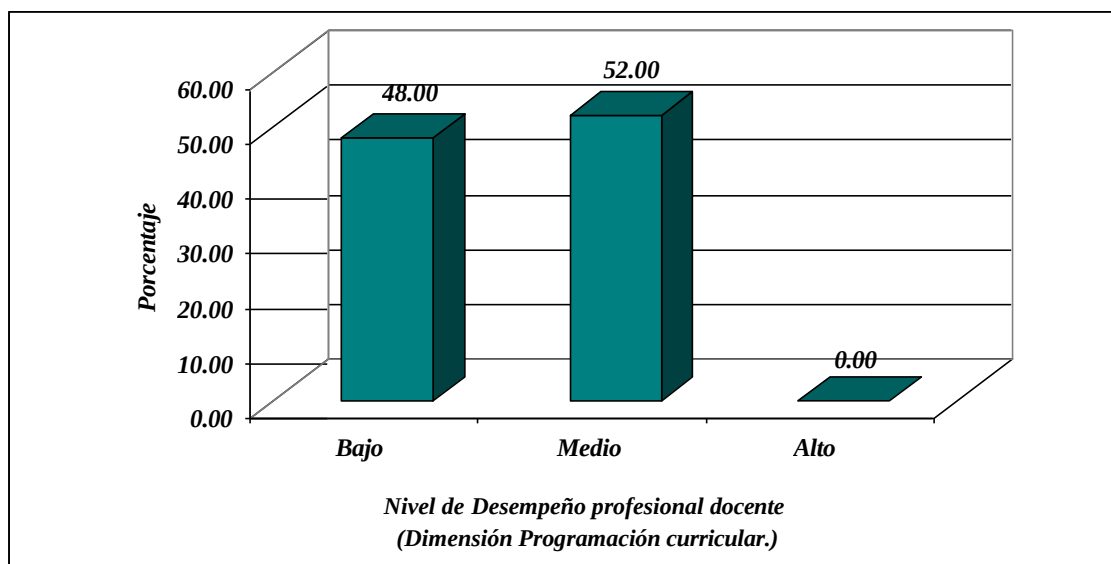
Distribución de los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Programación curricular) en el Pre Test del Grupo Experimental.

Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Programación curricular)	fi	hi%
Bajo	12	48.00
Medio	13	52.00
Alto	00	0.00
Total	25	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 04

Porcentaje de los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Programación curricular) en el Pre Test del Grupo Experimental.



En la Tabla y Gráfico N° 04 se observa que los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Programación curricular) en el Pre Test del Grupo Experimental el 52.00% su nivel es medio, mientras que el 48.00% su nivel es Bajo.

Tabla N° 05

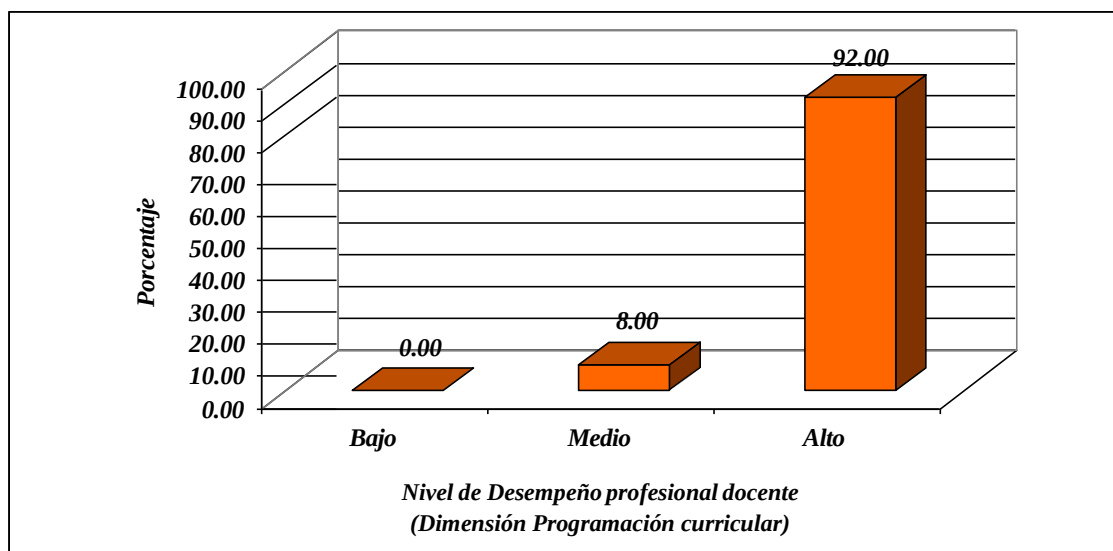
Distribución de los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Programación curricular) en el Post Test del Grupo Experimental.

Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Programación curricular)	fi	hi%
Bajo	0	0.00
Medio	02	08.00
Alto	23	92.00
Total	25	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 05

Porcentaje de los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Programación curricular) en el Post Test del Grupo Experimental.



En la Tabla y Gráfico N° 05 se observa que los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Programación curricular) en el Post Test del Grupo Experimental el 92.00% su nivel es alto, mientras que el 8.00% su nivel es medio.

Tabla N° 06

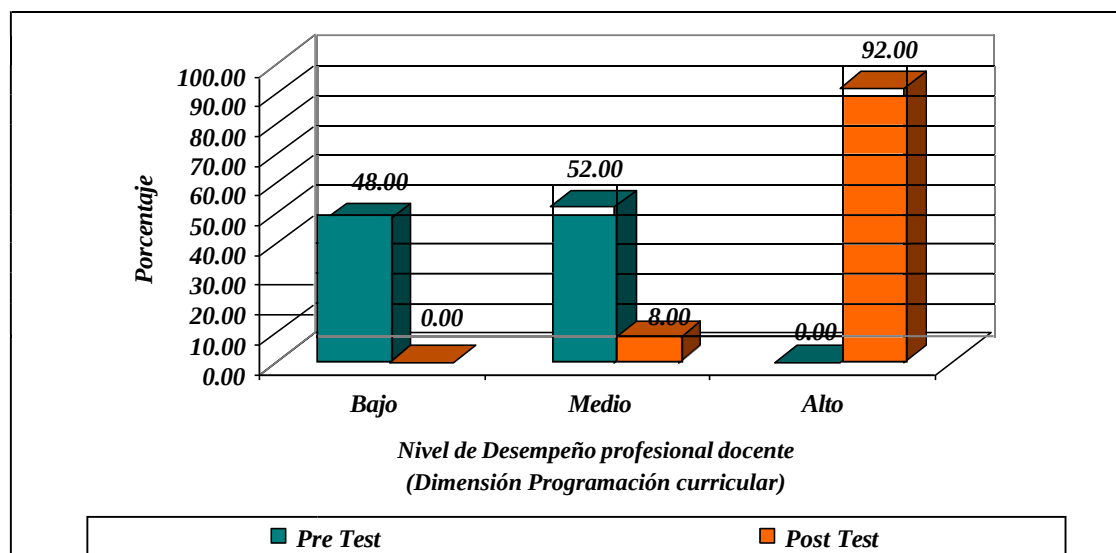
Distribución de los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Programación curricular) en el Pre Test y Post Test del Grupo Experimental.

Niveles	Nivel de Desempeño Laboral (Dimensión Programación curricular)			
	Pre Test		Post Test	
	fi	hi%	fi	hi%
Bajo	12	48.00	0	0.00
Medio	13	52.00	02	08.00
Alto	00	0.00	23	92.00
Total	25	100.00	25	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 06

Porcentaje de los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Programación curricular) en el Pre Test y Post Test del Grupo Experimental.



En la Tabla y Gráfico N° 06 se observa que los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Programación curricular) en el Pre Test del Grupo Experimental el 52.00% su nivel es medio luego de aplicación del programa liderazgo pedagógico y transformacional el Nivel de Desempeño profesional docente 92.00% su nivel es alto

CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS N° 02

HIPÓTESIS.-

Hipótesis Nula: Si se diseña, elabora y aplica un programa liderazgo pedagógico y transformacional entonces no se optimizará el desempeño profesional en los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 (Dimensión Programación curricular)

Hipótesis Alternativa: Si se diseña, elabora y aplica un programa liderazgo pedagógico y transformacional entonces se optimizará el desempeño profesional de los docentes (Dimensión Programación curricular) del nivel primaria de la I.E.P. “ Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017

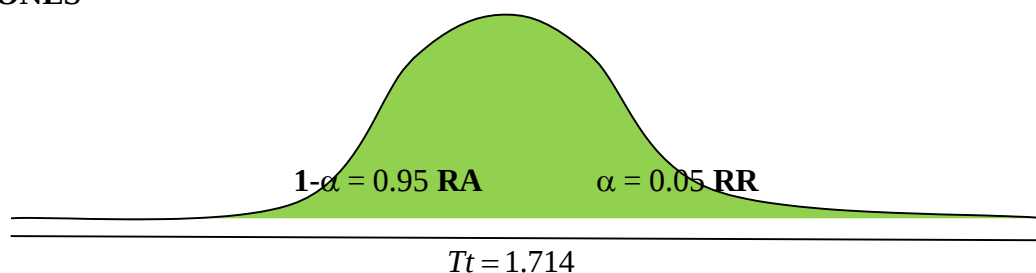
NIVEL DE SIGNIFICANCIA: $\alpha = 0.05$

ESTADÍSTICA DE PRUEBA: T de student (muestras dependientes)

$$T = \frac{\bar{d} - D}{S \sqrt{n}} = \frac{30.88}{16.473 \sqrt{25}} = 9.38$$

Grado de libertad $n-2=25-2=23$ $T_{tabla}=1.714$ con un nivel de significancia del 5%

REGIONES



DECISIÓN: Ho se Rechaza, por lo tanto Si se diseña, elabora y aplica un programa liderazgo pedagógico y transformacional entonces se optimizará el desempeño profesional de los docentes (Dimensión Programación curricular), del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 mediante la prueba estadística T de Student (muestras dependientes) a un nivel de significancia del 5%.

Tabla N° 07

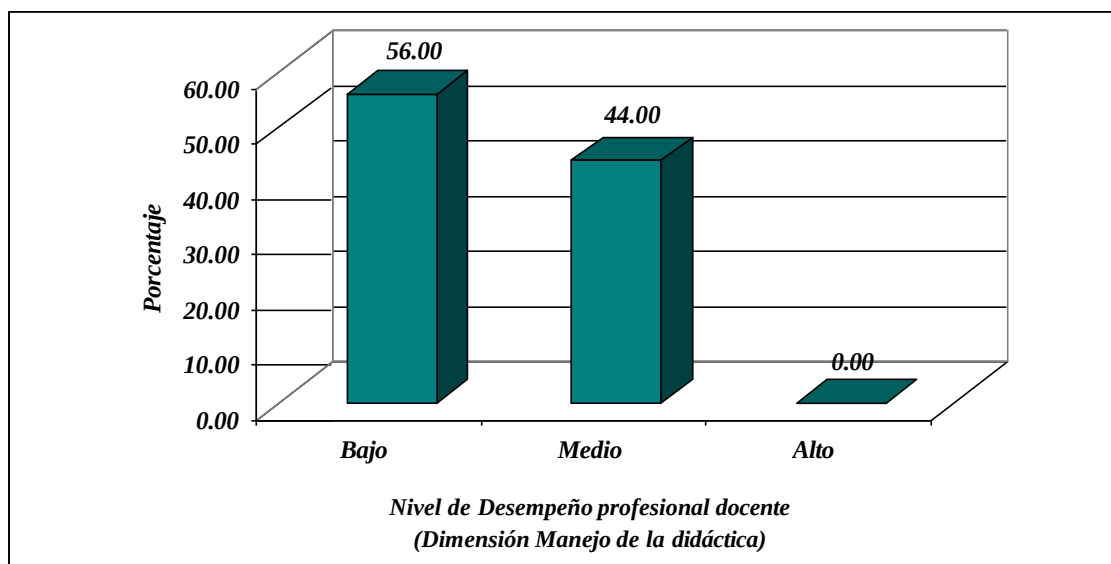
Distribución de los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Manejo de la Didáctica) en el Pre Test del Grupo Experimental.

Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Manejo de la Didáctica)	fi	hi%
Bajo	14	56.00
Medio	11	44.00
Alto	00	0.00
Total	25	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 07

Porcentaje de los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Manejo de la Didáctica) en el Pre Test del Grupo Experimental.



En la Tabla y Gráfico N° 07 se observa que los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Manejo de la Didáctica) en el Pre Test del Grupo Experimental el 56.00% su nivel es bajo, mientras que el 44.00% su nivel es Medio.

Tabla N° 08

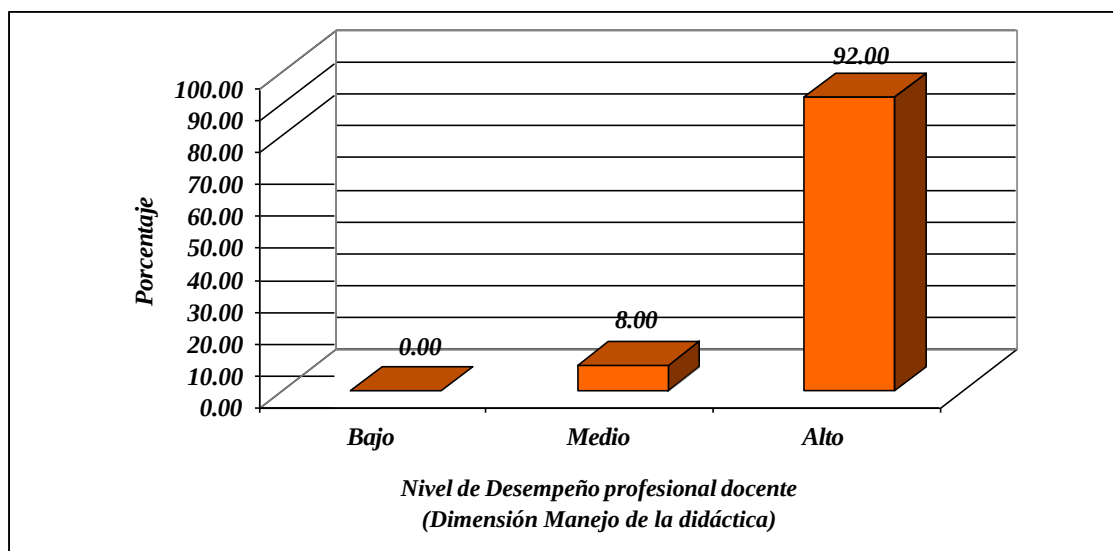
Distribución de los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Manejo de la Didáctica) en el Post Test del Grupo Experimental.

Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Manejo de la Didáctica)	fi	hi%
Bajo	0	0.00
Medio	02	08.00
Alto	23	92.00
Total	25	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 08

Porcentaje de los docentes del nivel primaria de I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Manejo de la Didáctica) en el Post Test del Grupo Experimental.



En la Tabla y Gráfico N° 08 se observa que los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Manejo de la Didáctica) en el Post Test del Grupo Experimental el 92.00% su nivel es alto, mientras que el 08.00% su nivel es Medio.

Tabla N° 09

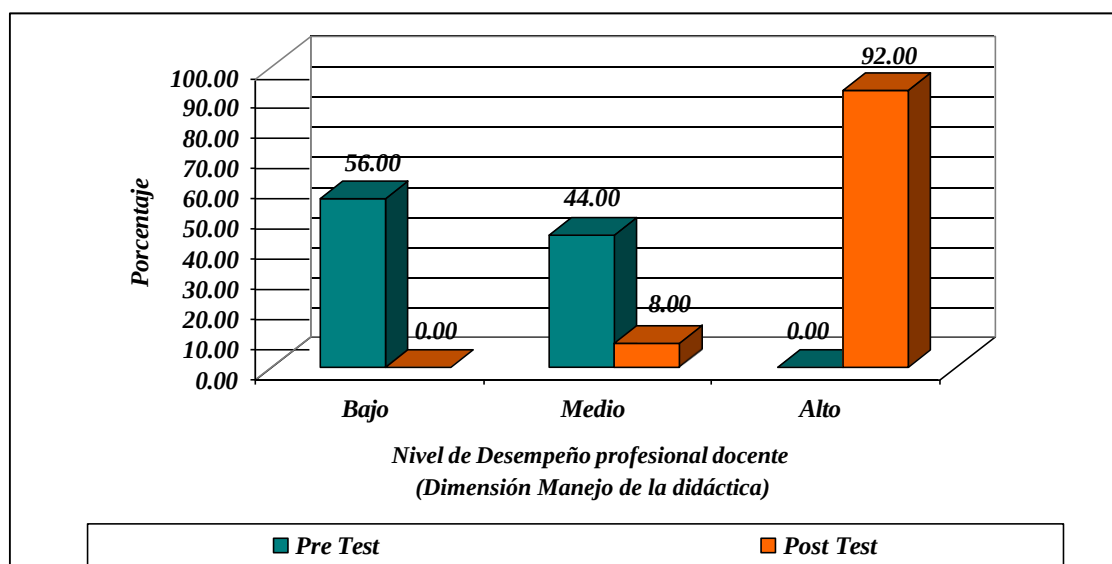
Distribución de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Manejo de la Didáctica) en el Pre Test y Post Test del Grupo Experimental.

Niveles	Nivel de Desempeño Laboral (Dimensión Manejo de la Didáctica)			
	Pre Test		Post Test	
	fi	hi%	fi	hi%
Bajo	14	56.00	0	0.00
Medio	11	44.00	02	08.00
Alto	00	0.00	23	92.00
Total	25	100.00	25	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 09

Porcentaje de los docentes según Nivel de Desempeño Profesional de los docentes (Dimensión Manejo de la Didáctica) del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 en el Pre Test y Post Test del Grupo Experimental.



En la Tabla y Gráfico N° 09 se observa que los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Manejo de la didáctica) en el Pre Test del Grupo Experimental el 56.00% su nivel es bajo luego de aplicación del programa liderazgo pedagógico y transformacional el Nivel de Desempeño profesional docente 92.00% su nivel es alta.

CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS N° 03

HIPÓTESIS.-

Hipótesis Nula: Si se diseña, elabora y aplica un programa liderazgo pedagógico y transformacional entonces no se optimizará el desempeño profesional de los docentes del nivel primaria (Dimensión Manejo de la Didáctica) de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017

Hipótesis Alternativa: Si se diseña, elabora y aplica un programa liderazgo pedagógico y transformacional entonces se optimizará el desempeño profesional de los docentes del nivel primaria (Dimensión Manejo de la Didáctica) de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017

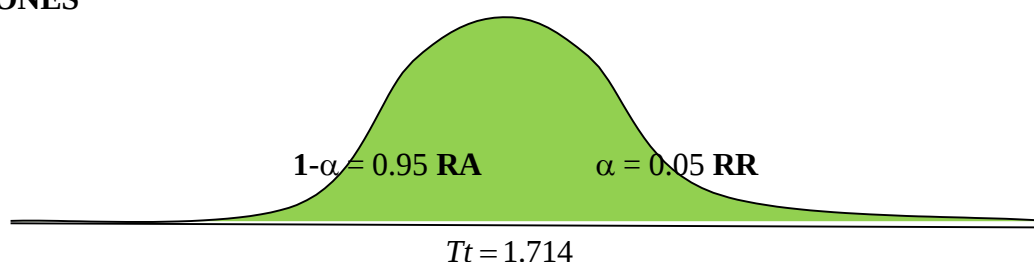
NIVEL DE SIGNIFICANCIA: $\alpha = 0.05$

ESTADÍSTICA DE PRUEBA: T de student (muestras dependientes)

$$T = \frac{\bar{d} - D}{S \sqrt{n}} = \frac{31.04}{17.099 \sqrt{25}} = 9.08$$

Grado de libertad $n-2=25-2=23$ $T_{\text{tabla}}=1.714$ con un nivel de significancia del 5%

REGIONES



DECISIÓN: Ho se Rechaza, por lo tanto Si se diseña, elabora y aplica un programa liderazgo pedagógico y transformacional entonces se optimizará el desempeño profesional de los docentes (Dimensión Manejo de la Didáctica) de la I.E.P “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017, mediante la prueba estadística Tde Student (muestras dependientes) a un nivel de significancia del 5%.

Tabla N° 10

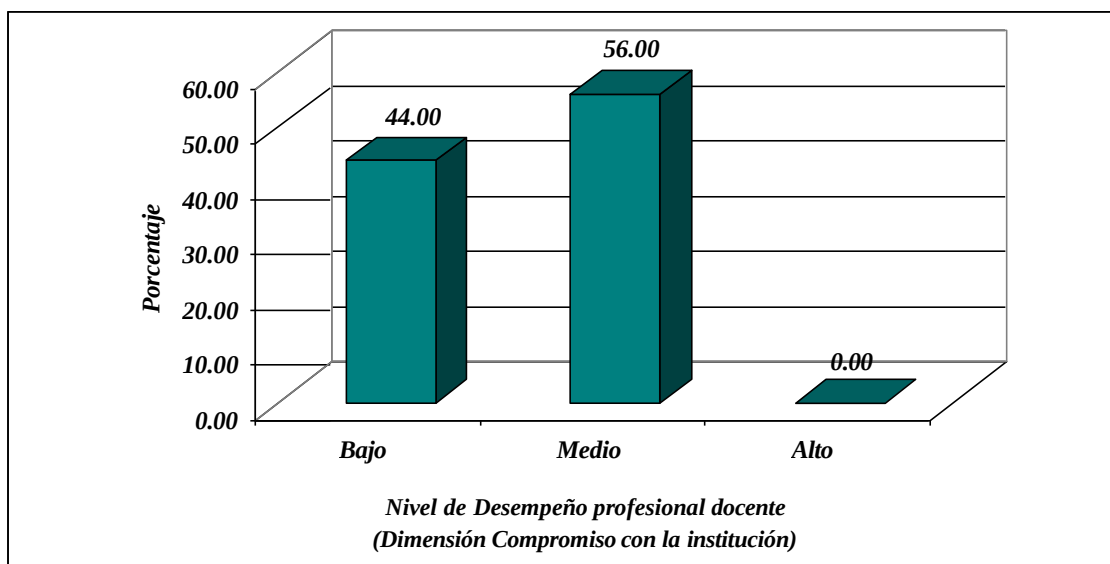
Distribución de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Compromiso con la institución) en el Pre Test del Grupo Experimental.

Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Compromiso con la institució	fi	hi%
Bajo	11	44.00
Medio	14	56.00
Alto	00	0.00
Total	25	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 10

Porcentaje de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Compromiso con la institución) en el Pre Test del Grupo Experimental.



En la Tabla y Gráfico N° 10 se observa que los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Compromiso con la institución) en el Pre Test del Grupo Experimental el 56.00% su nivel es medio, mientras que el 44.00% su nivel es bajo.

Tabla N° 11

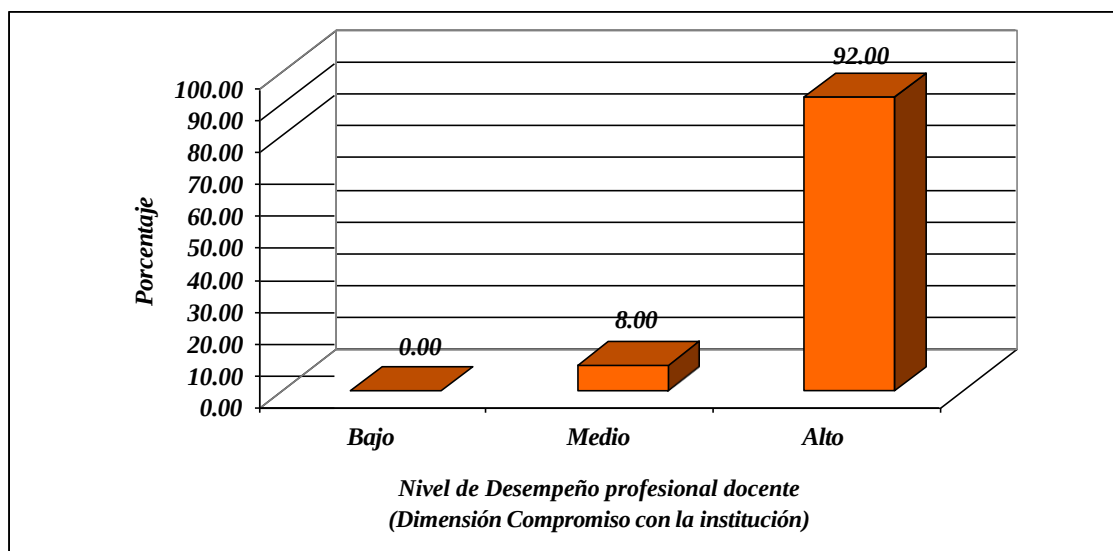
Distribución de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Compromiso con la institución) en el Post Test del Grupo Experimental.

Nivel de Desempeño Profesional docent (Dimensión Compromiso con la institució	fi	hi%
Bajo	0	0.00
Medio	02	08.00
Alto	23	92.00
Total	25	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 11

Porcentaje de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Compromiso con la institución) en el Post Test del Grupo Experimental.



En la Tabla y Gráfico N° 11 se observa que los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Compromiso con la institución) en el Post Test del Grupo Experimental el 92.00% su nivel es alto, mientras que el 08.00% su nivel es Medio.

Tabla N° 12

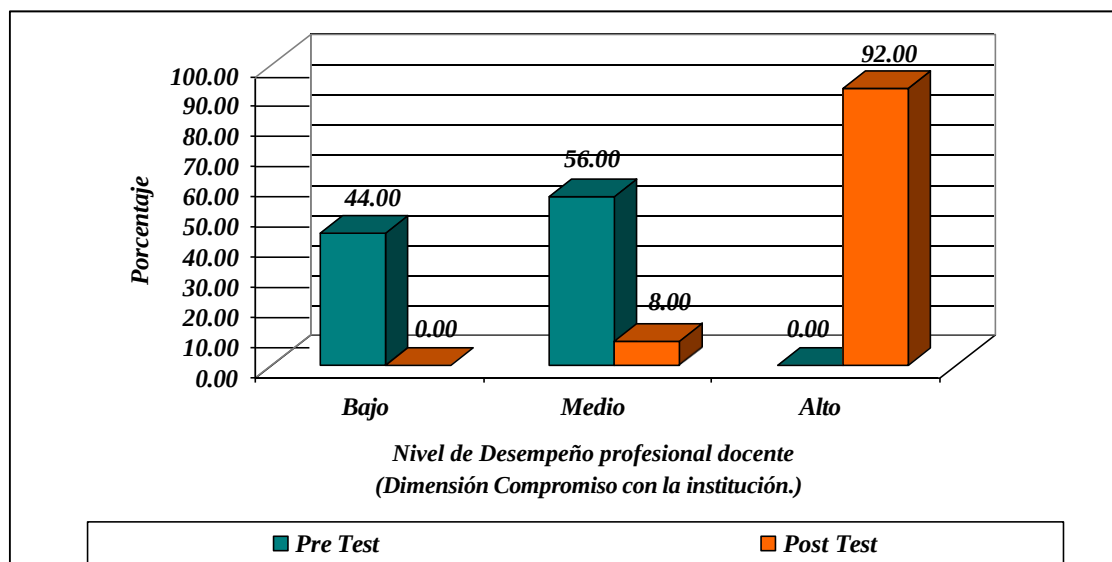
Distribución de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Compromiso con la institución) en el Pre Test y Post Test del Grupo Experimental.

Niveles	Nivel de Desempeño Laboral (Dimensión Compromiso con la institución)			
	Pre Test		Post Test	
	fi	hi%	fi	hi%
Bajo	11	44.00	0	0.00
Medio	14	56.00	02	08.00
Alto	00	0.00	23	92.00
Total	25	100.00	25	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 12

Porcentaje de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Compromiso con la institución) en el Pre Test y Post Test del Grupo Experimental.



En la Tabla y Gráfico N° 12 se observa que los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017, según Nivel de Desempeño Profesional docente (Dimensión Compromiso con la institución) en el Pre Test del Grupo Experimental el 56.00% su nivel es medio luego de aplicación del programa liderazgo pedagógico y transformacional el Nivel de Desempeño profesional docente 92.00% su nivel es alto.

CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS N° 04

HIPÓTESIS.-

Hipótesis Nula: Si se diseña, elabora y aplica un programa liderazgo pedagógico y transformacional entonces no se optimizará el desempeño profesional de los docentes de nivel primaria (Dimensión Compromiso con la institución) de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017.

Hipótesis Alternativa: Si se diseña, elabora y aplica un programa liderazgo pedagógico y transformacional entonces se optimizará el desempeño profesional de los docentes (Dimensión Compromiso con la institución) de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017.

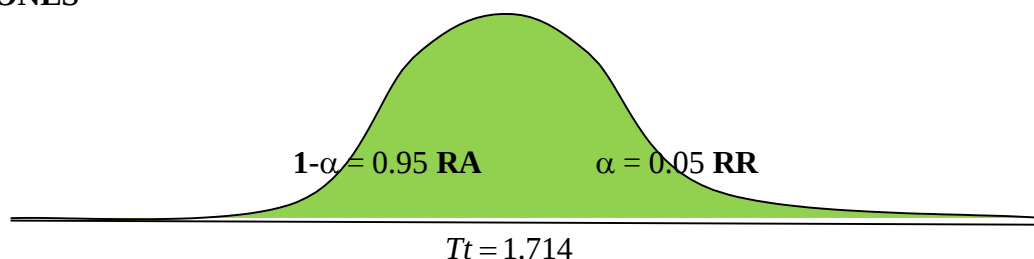
NIVEL DE SIGNIFICANCIA: $\alpha = 0.05$

ESTADÍSTICA DE PRUEBA: T de student (muestras dependientes)

$$T = \frac{\bar{d} - D}{S \sqrt{\frac{1}{n}}} = \frac{29.76}{18.6589 \sqrt{25}} = 7.98$$

Grado de libertad $n-2=25-2=23$ $T_{\text{tabla}}=1.714$ con un nivel de significancia del 5%

REGIONES



DECISIÓN: Ho se Rechaza, por lo tanto Si se diseña, elabora y aplica un programa liderazgo pedagógico y transformacional entonces se optimizará el desempeño profesional de los docentes (Dimensión Compromiso con la institución) de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017, mediante la prueba estadística T de Student (muestras dependientes) a un nivel de significancia del 5%.

Tabla N° 13

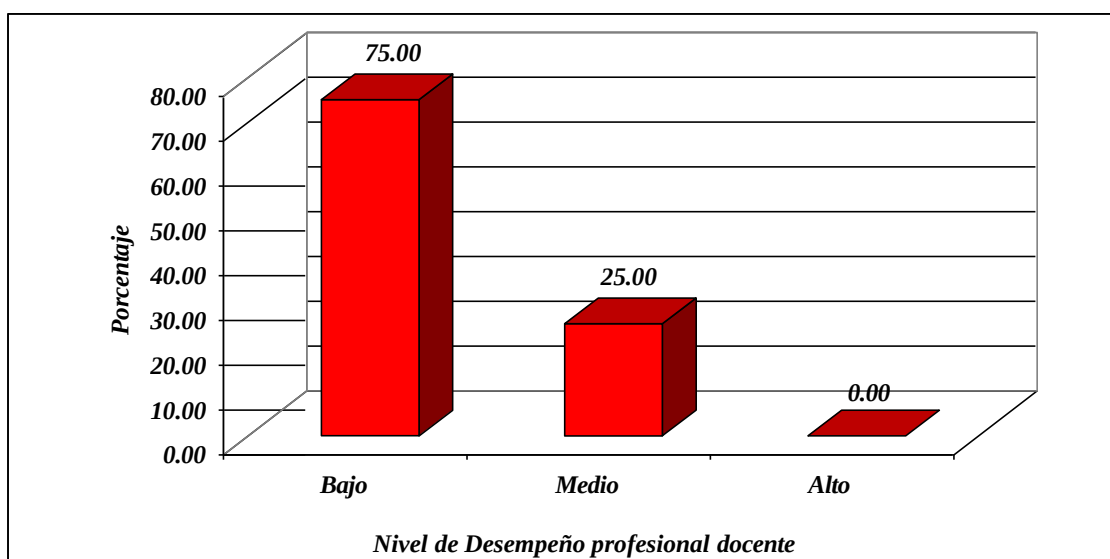
Distribución de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente en el Pre Test del Grupo Control.

Nivel de Desempeño Profesional docente	fi	hi%
Bajo	15	75.00
Medio	05	25.00
Alto	00	0.00
Total	20	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 13

Porcentaje de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente en el Pre Test del Grupo Control.



En la Tabla y Gráfico N° 13 se observa que los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente en el Pre Test del Grupo Control el 75.00% su nivel es bajo, mientras que el 25.00% su nivel es medio.

Tabla N° 14

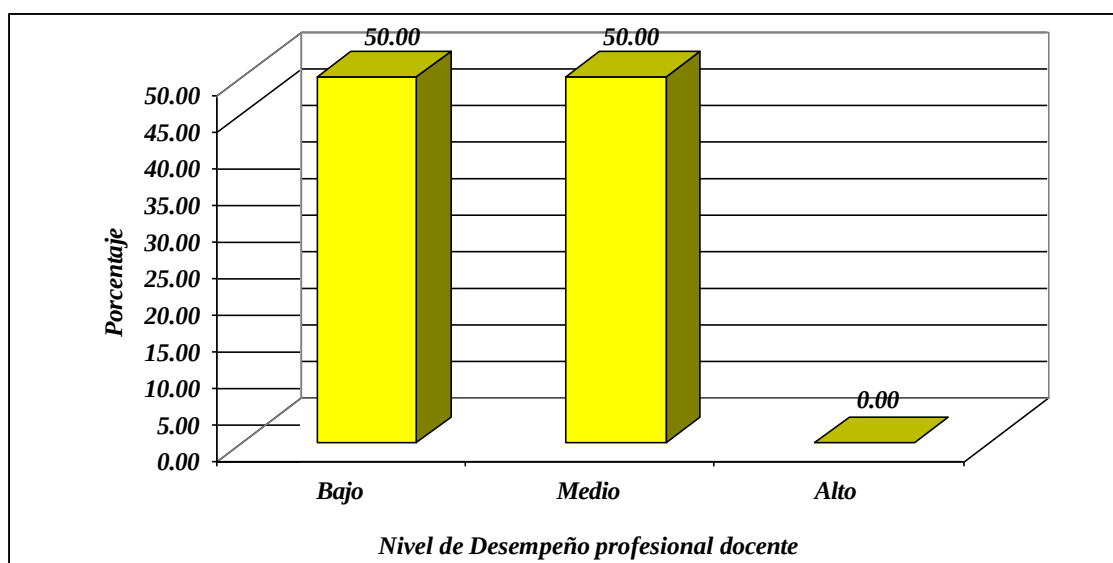
Distribución de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente en el Post Test del Grupo Control.

Nivel de Desempeño Profesional docente	fi	hi%
Bajo	10	50.00
Medio	10	50.00
Alto	0	0.00
Total	20	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 14

Porcentaje de los del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente en el Post Test del Grupo Control.



En la Tabla y Gráfico N° 14 se observa que los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017, según Nivel de Desempeño Profesional docente en el Post Test del Grupo Control el 50.00% su nivel es bajo, mientras que el 50.00% su nivel es medio.

Tabla N° 15

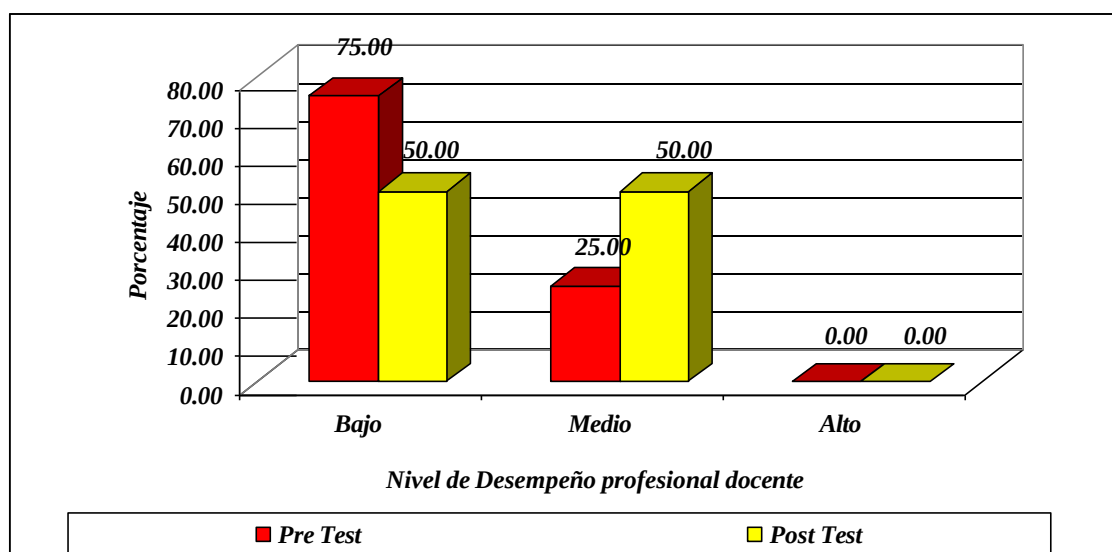
Distribución de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017, según Nivel de Desempeño Profesional docente en el Pre Test y Post Test del Grupo Control.

Nivel de Desempeño Laboral				
Niveles	Pre Test		Post Test	
	fi	hi%	fi	hi%
Bajo	15	75.00	10	50.00
Medio	05	25.00	10	50.00
Alto	00	0.00	0	0.00
Total	20	100.00	20	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 15

Porcentaje de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente en el Pre Test y Post Test del Grupo Control.



En la Tabla y Gráfico N° 15 se observa que los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Desempeño Profesional docente en el Pre Test del Grupo Control el 75.00% su nivel es bajo mientras que en el Post Test del Grupo Control el 50.00% su nivel es bajo

CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS N° 05

HIPÓTESIS.-

Hipótesis Nula: Si se diseña, elabora y aplica un programa liderazgo pedagógico y transformacional entonces no se optimizará el desempeño profesional de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 en el Grupo Control.

Hipótesis Alternativa: Si se diseña, elabora y aplica un programa liderazgo pedagógico y transformacional entonces se optimizará el desempeño profesional de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017, en el Grupo Control.

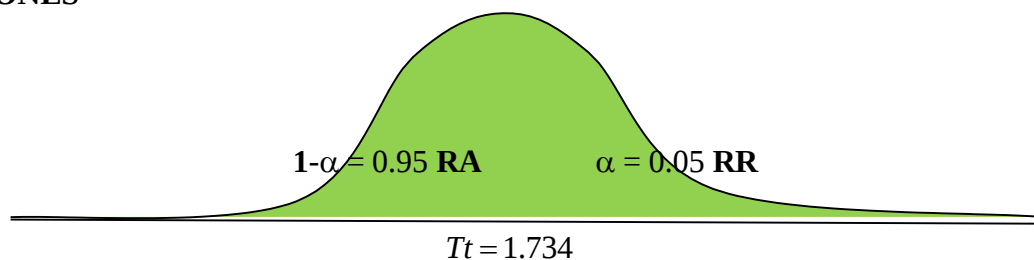
NIVEL DE SIGNIFICANCIA: $\alpha = 0.05$

ESTADÍSTICA DE PRUEBA: T de student (muestras dependientes)

$$T = \frac{\bar{d} - D}{S \sqrt{n}} = \frac{6.50}{20.96 \sqrt{20}} = 1.39$$

Grado de libertad $n-2=25-2=23$ $T_{\text{tabla}}=1.734$ con un nivel de significancia del 5%

REGIONES



DECISIÓN: H_0 se Acepta, por lo tanto Si se diseña, elabora y aplica un programa liderazgo pedagógico y transformacional entonces no se optimizará el desempeño profesional de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 en el Grupo Control, mediante la prueba estadística T de Student (muestras dependientes) a un nivel de significancia del 5%.

Tabla N° 16

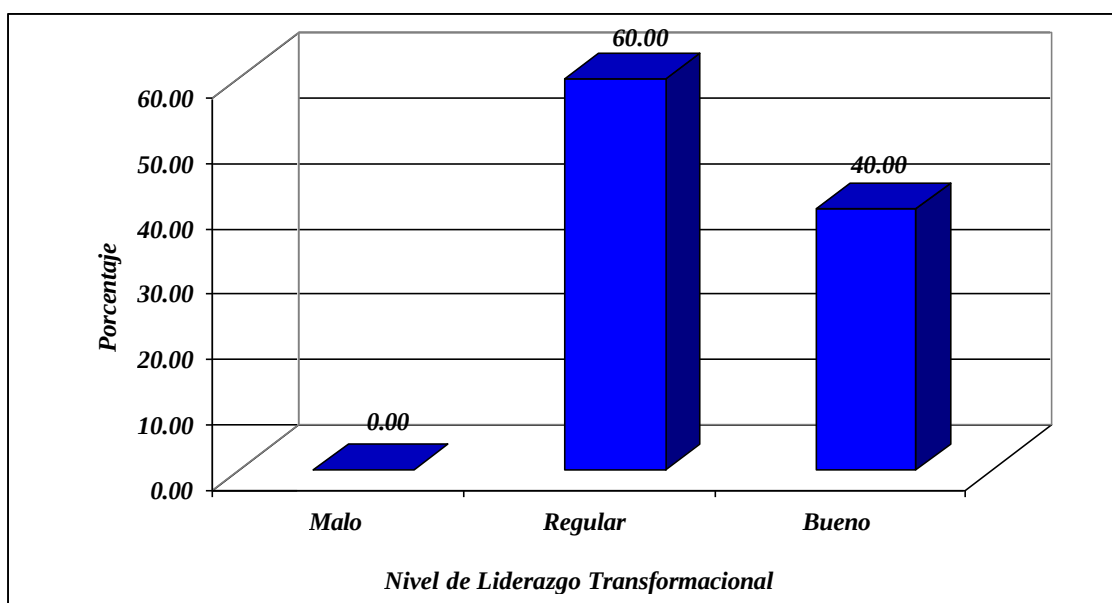
Distribución de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Liderazgo Transformacional.

Nivel de Liderazgo Transformacional	fi	hi%
Malo	0	0.00
Regular	15	60.00
Bueno	10	40.00
Total	25	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 16

Porcentaje de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017, según Nivel de Liderazgo Transformacional.



En la Tabla y Gráfico N° 16 se observa que los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Liderazgo Transformacional el 60.00% su nivel es Regular y el 40.00% su nivel es Bueno.

Tabla N° 17

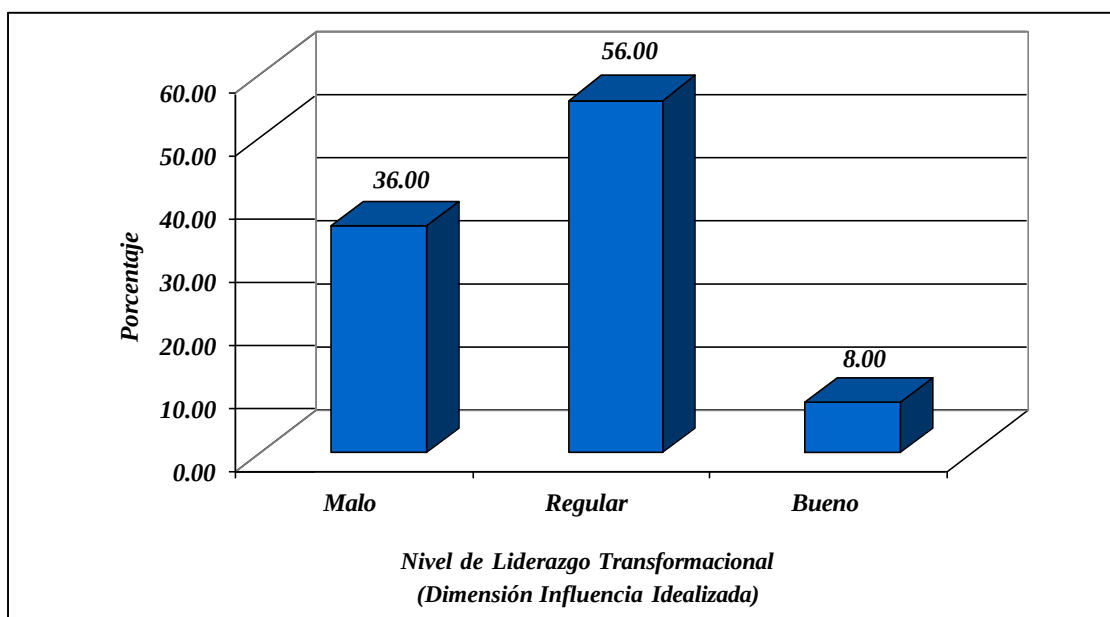
Distribución de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017, según Nivel de Liderazgo Transformacional (Dimensión Influencia Idealizada)

Nivel de Liderazgo Transformacional (Dimensión Influencia Idealizada)	fi	hi%
Malo	09	36.00
Regular	14	56.00
Bueno	02	08.00
Total	25	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 17

Porcentaje de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017, según Nivel de Liderazgo Transformacional (Dimensión Influencia Idealizada).



En la Tabla y Gráfico N° 17 se observa que los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Liderazgo Transformacional (Dimensión Influencia Idealizada) el 56.00% su nivel es Regular y el 08.00% su nivel es Bueno.

Tabla N° 18

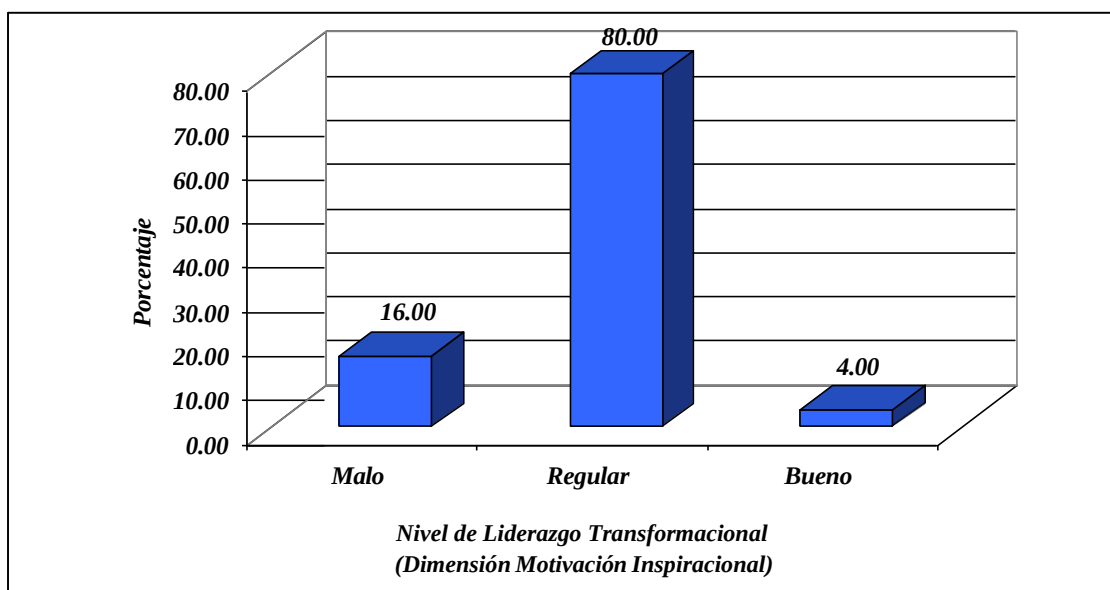
Distribución de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017, según Nivel de Liderazgo Transformacional (Dimensión Motivación Inspiracional)

Nivel de Liderazgo Transformacional (Dimensión Motivación Inspiracional)	fi	hi%
Malo	04	16.00
Regular	20	80.00
Bueno	01	04.00
Total	25	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 18

Porcentaje de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017, según Nivel de Liderazgo Transformacional (Dimensión Motivación Inspiracional).



En la Tabla y Gráfico N° 18 se observa que los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Liderazgo Transformacional (Dimensión Motivación Inspiracional) el 80.00% su nivel es Regular y el 04.00% su nivel es Bueno.

Tabla N° 19

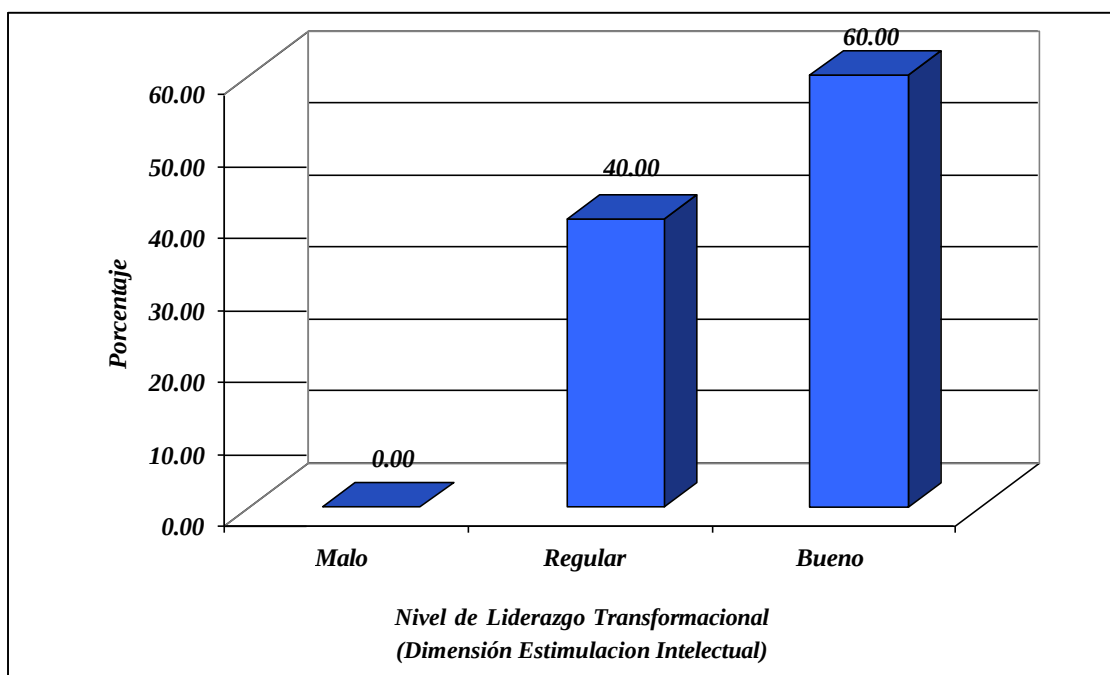
Distribución de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017, según Nivel de Liderazgo Transformacional (Dimensión Estimulación Intelectual)

Nivel de Liderazgo Transformacional (Dimensión Estimulación Intelectual)	fi	hi%
Malo	0	0.00
Regular	10	40.00
Bueno	15	60.00
Total	25	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 19

Porcentaje de los del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Liderazgo Transformacional (Dimensión Estimulación Intelectual).



En la Tabla y Gráfico N° 19 se observa que los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Liderazgo Transformacional (Dimensión Estimulación Intelectual) el 40.00% su nivel es Regular y el 60.00% su nivel es Bueno.

Tabla N° 20

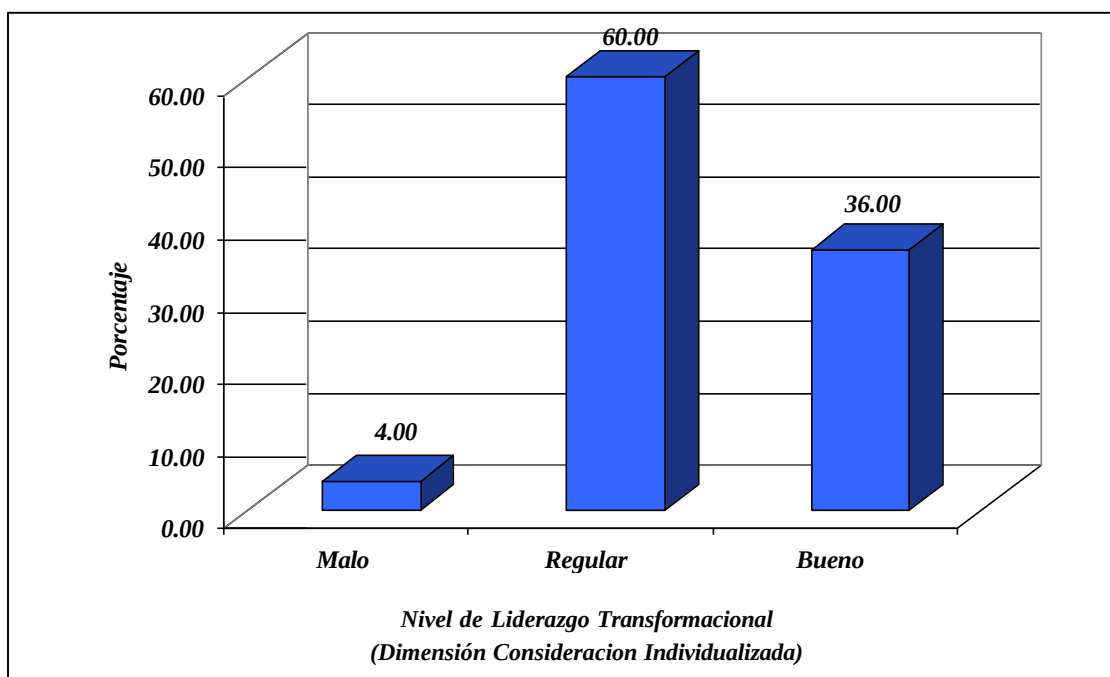
Distribución de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017, según Nivel de Liderazgo Transformacional (Dimensión Consideración Individualizada)

Nivel de Liderazgo Transformacional (Dimensión Consideración Individualiza	fi	hi%
Malo	01	4.00
Regular	15	60.00
Bueno	09	36.00
Total	25	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 20

Porcentaje de los del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017, según Nivel de Liderazgo Transformacional (Dimensión Consideración Individualizada).



En la Tabla y Gráfico N° 20 se observa que los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Liderazgo Transformacional (Dimensión Consideración Individualizada) el 60.00% su nivel es Regular y el 36.00% su nivel es Bueno.

Tabla N° 21

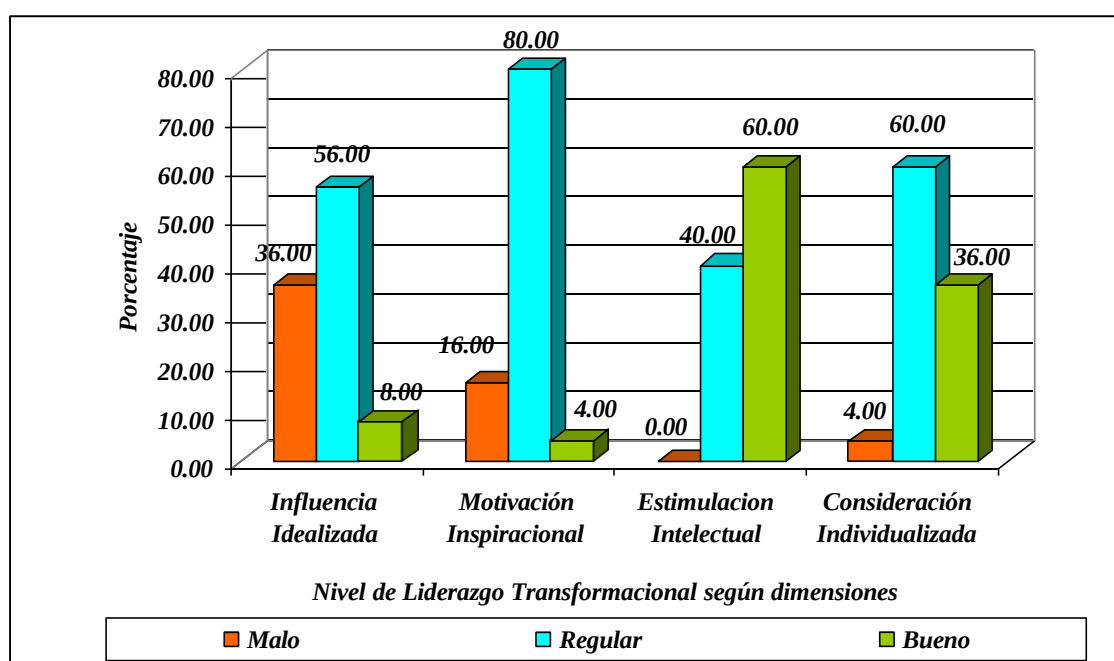
Distribución de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017, según Nivel de Liderazgo Transformacional según Dimensiones

Nivel de Liderazgo Transformacional según Dimensiones								
	Influencia Idealizada		Motivación Inspiracional		Estimulación Intelectual		Consideración Individualizada	
	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%
Malo	09	36.00	04	16.00	0	0.00	01	4.00
Regular	14	56.00	20	80.00	10	40.00	15	60.00
Bueno	02	08.00	01	04.00	15	60.00	09	36.00
Total	25	100.00	25	100.00	25	100.00	25	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 21

Porcentaje de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017, según Nivel de Liderazgo Transformacional según Dimensiones



En la Tabla y Gráfico N° 21 se observa que los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya 2017 según Nivel de Liderazgo Transformacional en la Dimensión Influencia Idealizada el 56.00% su nivel es Regular; en la Dimensión Motivación Inspiracional el 80.00% su nivel es Regular; en la Dimensión Estimulación Intelectual el 60.00% su nivel es Bueno; en la Dimensión Consideración Individualizada el 60.00% su nivel es Regular.

CONSTRUCCIÓN DE LA PROPUESTA: PROGRAMA DE LIDERAZGO PEDAGÓGICO Y TRANSFORMACIONAL EN LA I.E.P. HILDEBRANDO FUENTES N° 64721 DEL DISTRITO DE RAIMONDI PROVINCIA DE ATALAYA 2017

3.2I.- INTRODUCCIÓN

En los últimos años, los estudios que se han realizado en las instituciones educativas se ven influenciados por su cultura organizacional. Por tal motivo, se vienen investigando temas relacionados al liderazgo educativo y el desempeño docente pues se asume en muchas ocasiones que, el éxito de una institución va de la mano con la gestión educativa que ejercen los directivos y docentes

El estudio del liderazgo desde el ámbito educativo toma relevancia, ya que se considera que el éxito de las instituciones educativas se ve relacionado con el tipo de liderazgo que la institución desarrolle.

Partiendo de que la propuesta de un Programa de Liderazgo basado en los fundamentos teóricos de liderazgo transformacional de Bernard Bass y Burns contribuirá al mejoramiento del desempeño docente en la Institución Educativa Publica Hildebrando Fuentes N° 64721 del Distrito de Raimondi, Provincia de Atalaya , el cual tiene una connotación netamente epistemológica y pedagógica .Dentro de su contexto disciplinar, la educación se convierte en una de sus categorías fundamentales, que entabla relaciones sistémicas con la instrucción y el desarrollo en procura de favorecer los procesos de formación. Por la naturaleza de su objeto de estudio, la pedagogía se caracteriza por su proyección social, su orientación humanística y su carácter transformador. (Chávez ,1998).

Acentúa el papel social que debe tener la escuela, la cual debe formar al joven para vivir dentro de su medio social. Debe tener un sentido democrático

propiciándola colaboración y ayuda mutua, por ello la escuela debe ser una comunidad en miniatura.

A la escuela es necesario llevar el avance industrial de la sociedad para poner al estudiante en contacto con esta. Propugna la importancia de la educación laboral, trabajo manual uso de herramientas, del juego, de las actividades recreativas. Su divisa es “Aprender haciendo”, por lo que el saber adquirido en los libros debe subordinarse a la experiencia real. Da énfasis al problema, o sea, poner a los alumnos ante una situación que los haga pensar y actuar individualmente. (Gonzáles, 2006)

Es por tanto importante que los profesores determinen constantemente el conocimiento que sus estudiantes han ganado para cerciorarse de que las percepciones de los estudiantes del nuevo conocimiento son lo que había pensado el profesor.

II.- OBJETIVOS:

Se pretende llegar a alcanzar con la propuesta del Programa de Liderazgo Pedagógico y Transformacional a fin de optimizar el desempeño profesional de los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya.

_ Proponer un nuevo modelo de liderazgo pedagógico y transformacional, para lograr el mejoramiento del desempeño docente de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya.

_ Lograr que los directivos de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya adopten este nuevo modelo de liderazgo para mejorar el desempeño profesional docente.

_Favorecer nuevos enfoques para problemas pasados, haciendo hincapié en la inteligencia, y la racionalidad de los docentes (estimulación intelectual).

_Elevar el optimismo y el entusiasmo a todos los docentes de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya (inspiración)

_Optimizar el desarrollo institucional, la gestión organización y administración, los procesos pedagógicos, los recursos físicos y financieros y la participación de los docentes, estudiantes y PP.FF. para mejorar la calidad educativa en la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya.

III.- FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA:

En los últimos veinte años, se está apreciando una paulatina complejidad en la organización de las Instituciones Educativas, por lo que se necesita una profesionalización de quienes están al frente de los cargos directivos sobre todo en la dirección, con el fin de lograr una buena gestión de los mismos.

En la actualidad, es un importantísimo que los líderes efectivos estén presentes en todos los niveles de una organización, que estos puedan producir los cambios, que aprendan de los errores cometidos, batallen por el compromiso, que sepan escuchar y sean escuchados por los demás, manifiesten respeto por los otros, tengan y practiquen valores y una clara visión, sean conscientes y consecuentes de lo que son y se sensibilicen ante el triunfo que no sea propio

La formación docente no siempre incluye la formación en gestión institucional, por lo que muchos directores escolares dirigen las instituciones educativas con la ayuda de la intuición, las exhortaciones de colegas y personal de apoyo. En varias

oportunidades se escucha a docentes y trabajadores quejarse de sus directores por equivocadas decisiones; y, en algunas ocasiones, se quejan porque la Institución educativa (y en particular su director) no tiene en cuenta sus perspectivas. El hecho de que un docente, trabajador o alumno no sienta que sus objetivos personales coinciden con los de la institución, implica un menor rendimiento en su trabajo (**Mc Gregor**, 1969) citado por **Rosales** (2000).

Necesitamos un líder auténtico, que despierte a los demás el deseo de alcanzar una meta o superar dificultades, que inspire confianza, entusiasmo, simpatía, poder de decisión, que fortalezca a su grupo que corrija, pero comprenda, que participe en equipo; todo esto con la finalidad de alcanzar una verdadera calidad educativa.

Las Instituciones Educativas tienen mejores resultados cuando los directores o gerentes trabajan liderando su ambiente laboral, brindando cada vez mayor motivación en su entorno, el mismo que servirá para forjar nuevos pensamientos, sentimientos y sobre todo actitudes. Es por eso que este trabajo de investigación permite visualizar una propuesta de la eficacia de un liderazgo verdadero para una educación verdadera y de calidad.

De acuerdo con **Bass y Avolio** (1990), tales líderes logran estos resultados en una o más de las siguientes maneras: son carismáticos a los ojos de sus seguidores y son una fuente de inspiración para ellos; pueden tratar individualmente para satisfacer las necesidades de cada uno de sus subordinados; y pueden estimular intelectualmente a sus subordinados. Estos factores representan los cuatro componentes básicos del liderazgo transformacional.

Entre las principales dimensiones del liderazgo transformacional se tiene:

Influencia Idealizada (Liderazgo Carismático). Tiene un sentido de propósito. Los líderes de este tipo son descritos como carismáticos y son percibidos por los seguidores como poseedores de un grado alto de moralidad, confianza e integridad. Se colocan a la cabeza de las crisis y celebran el éxito con su gente. Por eso este estilo aparece con dos dimensiones que comprenden los atributos o características personales del líder y la conducta de ese líder. La frase representativa es: “Si cree que es correcto, entonces.”

Tienen una visión y sentido de misión; que se ganan el respeto, confianza y seguridad; y que adquieren una identificación individual fuerte de sus seguidores. Los líderes que presentan influencia idealizada son capaces de obtener el esfuerzo extra requerido de los seguidores para lograr niveles óptimos de desarrollo y desempeño.

Se concentran en diagnosticar las necesidades y capacidades de los seguidores. Diagnostican las necesidades de los seguidores y atienden a ellas individualmente.

También delegan, entrenan, aconsejan y proveen retroalimentación para el uso en el desarrollo personal de los seguidores. Elevan el nivel de necesidad y seguridad de los seguidores para adquirir mayores niveles de responsabilidad. La responsabilidad de los seguidores no sólo cubre simplemente sus requisitos de trabajo ni está dirigida exclusivamente a maximizar el desempeño; por el contrario, los seguidores están adquiriendo mayor responsabilidad para su desarrollo personal, que pueden incluir tales actividades como los desafíos del trabajo mismo.

Estimulación Intelectual. Lleva al líder a empoderar a otros para que piensen acerca de los problemas y desarrollen sus propias habilidades. Este estilo es frecuentemente utilizado por los padres, pero es menos común en las organizaciones. La frase representativa es: “¿Qué piensa hacer frente a...?”

Los líderes activamente fomentan una nueva mirada a viejos métodos/problemas. Fomentan la creatividad, y enfatizan un pensamiento y re-exanimación de suposiciones subyacentes a los problemas. Utilizan la intuición, así como una lógica más formal para solucionar los problemas. Los líderes que estimulan intelectualmente desarrollan seguidores que atacan los problemas usando sus propias Perspectivas únicas e innovativas. Los seguidores se transforman en solucionadores de problemas más efectivos con y 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.

Liderazgo Inspiracional. Tipo de líder tiene la habilidad de motivar a la gente para alcanzar un desempeño superior, ya que es bueno para lograr esfuerzos extras y convencer a los seguidores de sus habilidades. El crea la disposición para el cambio y alienta un amplio rango de intereses. La frase representativa es: “Espero su mejor esfuerzo...”

Los líderes dan ánimo, aumentan el optimismo y entusiasmo, y Comunican sus visiones de futuros realizables con fluidez y seguridad. (Bass, 1985; Burns, 1978). Proveen visión la cual estimula la energía para lograr altos niveles de desempeño y desarrollo.

De acuerdo a Bass, "los problemas, cambios, inseguridades, y organización flexible llaman a líderes con visión, seguridad, y determinación que pueden mover a los subordinados para hacerse valer y unirse con entusiasmo en esfuerzos de equipo y metas organizativas compartidas. En un mundo cambiante, los líderes más valiosos, son aquellos que pueden despertar las conciencias de los subordinados Acerca de lo que están haciendo" (Bass, 1987).

Consideración Individualizada. En esta dimensión se incluyen el cuidado, la empatía y el proveer retos y oportunidades para los otros. El líder típico es un escucha activo y comunicador fuerte. Este es el primero de los estilos transformacionales. La frase representativa es: “Me interesa que usted se desarrolle profesionalmente y haga carrera en esta organización...”

Se concentran en diagnosticar las necesidades y capacidades de los seguidores. Diagnostican las necesidades de los seguidores y atienden a ellas individualmente.

También delegan, entrenan, aconsejan y proveen retroalimentación para el uso en el desarrollo personal de los seguidores. Elevan el nivel de necesidad y seguridad de los seguidores para adquirir mayores niveles de responsabilidad. La responsabilidad de los seguidores no sólo cubre simplemente sus requisitos de trabajo ni está dirigida exclusivamente a maximizar el desempeño; por el contrario, los seguidores están adquiriendo mayor responsabilidad para su desarrollo personal, que pueden incluir tales actividades como los desafíos del trabajo mismo. El líder da la empatía y apoyo, mantiene abierta la comunicación. Ello abarca también la necesidad de respetar y celebra la contribución individual que cada seguidor puede aportar al equipo. Los seguidores tienen la voluntad y aspiraciones de desarrollo personal y tienen la motivación intrínseca para sus tareas.

IV.- JUSTIFICACIÓN:

En los últimos años estamos experimentando una creciente complejidad organizacional de las Instituciones Educativas, lo que demanda una práctica de liderazgo pedagógico y transformacional óptimo, efectivo y eficiente de los docentes que ocupan puestos de dirección con el fin de lograr una gestión de calidad.

La Educación es democrática y por ende, deberá tener en su conducción a docentes líderes, por tanto, este deberá asumir un modelo de liderazgo, adecuado para promover la participación colegiada en la toma de decisiones y en la organización de la gestión de la calidad escolar. Así se involucra a todos en el compromiso, objetivos y metas de la calidad.

Por lo anteriormente expuesto el modelo de liderazgo educativo propuesto tiene una gran repercusión en el campo educativo, sobre todo, ya que la base de este modelo es el modelo transformacional, que se caracteriza por su aplicación a la gerencia educativa, según este modelo el equipo directivo debe ser el principal comprometido con el deseo de mejorar la calidad educativa, esto quiere decir que los directivos deben sentirse responsables de la calidad educativa de la institución, debe actuar como verdadero líder, capaz de motivar, estimular, inspirar, tratar con buen humor, facilitar el proceso de mejoramiento de la calidad, es decir desempeñar el papel de animador a sus docentes, trabajadores, estudiantes y padres de familia, en otras palabras ser un animador de la comunidad educativa.

Se ha señalado que la calidad de los servicios escolares está determinada por la calidad del liderazgo que se establece en el plantel como centro de una comunidad dedicada a la educación.

En el campo legal es un modelo aparente ya que no actúa al margen de las disposiciones o mandatos legales, si nomás bien incentiva y promueve la democracia el respeto y la participación como un camino para lograr el aporte y/o intervenciones de todos sus dirigidos, no infunde temor ni represalias por los errores cometidos, si nomás bien reconoce sus yerros y determina las causas que pudieron originarlos, por otra parte reconoce y estimula la buena labor de los demás, a cada uno de los trabajadores les da

su lugar. Actúa dentro de las normas y disposiciones de los superiores y de las entidades inmediatas superiores, sin llegar a trasgredir de ninguna forma lo dispuesto por los entes que jerárquicamente se encuentran en un nivel superior.

En el campo social se puede manifestar que quienes adopten este modelo, lideran con el ejemplo y además hay que entender y responder a los cambios del ambiente externo. Se consideran las necesidades de todos los interesados incluyendo clientes, dueños, personal, proveedores y comunidades.

Es creada una visión clara del futuro de la organización. Se establecen valores compartidos y modelos de conducta éticos en todos los niveles de la organización. Se crea confianza y se eliminan temores. Otorga al personal la libertad para actuar con responsabilidad. Se inspira, alienta y reconoce las contribuciones del personal.

El líder que adopte este modelo de liderazgo, tiene que buscar el bien de los demás es que sale en defensa de la identidad del grupo humano, asume sus errores, y sabe atribuir a sus colaboradores el mérito de lo que salió bien. Sabe elegir a la gente leal incluso en detrimento del valor estricto de las capacidades en consecuencia, se sabeganar el afecto de sus seguidores.

V.- CARACTERÍSTICAS DEL MODELO

El modelo de liderazgo transformacional basado en las teorías de Bass y Burns, permitirá el mejoramiento del desempeño docente en la Institución Educativa Pública N° 64721 Hildebrando Fuentes tiene las siguientes características.

Por las condiciones educativas, sociales y culturales de nuestra Institución Educativa donde va a ser propuesto este modelo está basado en los factores del enfoque de liderazgo transformacional (carisma, consideración individual, estimulación

intelectual, inspiración y tolerancia psicológica). Y permitirá establecer el perfil ideal de los docentes de la Institución educativa el mismo que:

POSEE, CULTURA, ORDEN Y DISCIPLINA. Conoce a cabalidad lo que va a realizar, actuando en forma establecida, y cumpliendo reglas o normas de convivencia.

TIENE APERTURA. Demuestra un especial interés por la persona, otorgándole una consideración individual

TIENE VISIÓN. Su visión es global y prospectiva o anticipativa.

ESTIMULA a los docentes, personal administrativo.

ES CREATIVO E INNOVADOR. Pone en juego su imaginación, potencializa y crea nuevas formas de actuar

TIENE COMUNICACIÓN. Sabe buscar acuerdos (dentro y fuera de la organización) y crear equipos motivados. Buen comunicador. Además, se relaciona eficientemente con su entorno.

ACCION ORIENTADA A RESULTADOS. Impulsa las potencialidades de sus colaboradores, llevándoles a concentrarse en objetivos y metas más que en problemas. Racionaliza la complejidad diseñando medidas para reducirla a un conjunto de planes viables motivadores de la acción.

ASUME RIESGOS reduciendo la incertidumbre. Transmite una imagen de serenidad que brota de la confianza en sí mismo/a y en los demás y de una aceptación de riesgos calculados.

COMPROMISO ÉTICO. Sabe armonizar intereses personales, corporativos y sociales, actuando con transparencia para optimizar su creatividad y la de sus colaboradores.

IDENTIDAD/INTEGRIDAD o coherencia entre lo que piensa, dice y hace. Le lleva al auto-conocimiento y autonomía personal y a actuar desde sus valores y prioridades. Ello proporciona el reconocimiento por parte de los otros.

AUTORIDAD. Surge de su integridad reconocida y otorgada por lo demás. Le configura un poder personal más profundo que el poder formal del cargo.

Incorporar a toda la comunidad educativa al diseño e implementación de un proyecto educativo para mejorar la calidad educativa.

Está orientado a lograr el mejoramiento de la calidad educativa.

Enmarca al Desarrollo Institucional; la gestión, organización y administración; los procesos pedagógicos; los recursos físicos y financieros e involucra a los docentes, estudiantes y padres de familia como ejes fundamentales para mejorar la calidad educativa.

VI.- DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA DE LIDERAZGO PEDAGÓGICO Y TRANSFORMACIONAL

I ETAPA: PLANIFICACIÓN

La necesidad de mejorar la eficiencia y la eficacia del servicio educativo a nivel de las Instituciones Públicas y Privadas, nos lleva a la necesidad de formular y elaborar planes estratégicos. Una gestión no planificada, cargada de improvisaciones y de espontaneidad solo garantiza el fracaso, en consecuencia, el Programa de Liderazgo, basado en las teorías científicas de Bernard Bass y Burns, parte de la realización del

diagnóstico de toda la Institución Educativa, mediante el diagnóstico FODA, este análisis nos proporcionará la información necesaria para la implantación de acciones y medidas correctivas y la generación de nuevos y mejores proyectos de mejora institucional, como el modelo de liderazgo propuesto, este diagnóstico además permitirá tener un conocimiento cabal de la realidad institucional que atraviesa, se podrá determinar si existe un tipo de liderazgo, que conlleve a la Institución al logro de los objetivos propuestos, y el logro de una calidad educativa. Lo que se trata de diagnosticar si la institución propone estrategias que promuevan la concientización de cada uno de los trabajadores y en sus respectivas funciones, de las responsabilidades inherentes a sus tareas y funciones, a fin de cumplir con el encargo social.

a.- Empoderamiento de las bases teóricas del nuevo modelo de liderazgo. Para poder enraizar y sostener un modelo de liderazgo directivo se considera necesario que todos los agentes educativos de la Institución, conozcan mínimamente las bases teóricas de los diferentes modelos y enfoques de liderazgo, con la finalidad de tener clara la idea de lo que se quiere conseguir, en tal sentido, en el modelo que se propone, en esta fase los trabajadores, sobre todo los directivos y jerárquicos deben tener un concepto cabal sobre estas bases teóricas, para esto se deben buscar estrategias que permitan implantar estos aportes teóricos, una de las estrategias sería mediante capacitaciones y conferencias, con personal capacitado e idóneo realizar estas actividades, haciendo un seguimiento del trabajo, con la finalidad de conseguir empoderar toda la teoría de liderazgo.

b.- Establecer un estilo de liderazgo. Teniendo un conocimiento cabal de toda la teoría de liderazgo y tomando como base sustancial el modelo de liderazgo transformacional, con todos sus factores, como:

El carisma, que se distingue al líder por su personalidad y sus capacidades únicas.
El carisma es la capacidad de entusiasmar, de transmitir confianza y respeto.

Motivación inspiradora: Donde el líder crea una visión estimulante y atractiva para sus seguidores.

Estímulo intelectual: Cuando el líder promueve nuevos enfoques y nuevas soluciones a los problemas.

Consideración individual: El líder tiene en cuenta las necesidades de cada persona para guiar a cada una según su potencial.

Tolerancia psicológica: Coherentemente con el modelo planteado, también es muy importante considerar un factor que implica usar el sentido del humor para indicar equivocaciones, para resolver conflictos, para manejar momentos duros., en este modelo de liderazgo también se tiene en consideración un factor del Modelo transaccional que es la recompensa contingente, mediante la cual se estimula al trabajador por una buena acción realizada, en el logro de los objetivos, y por último el modelo propuesto también toma una característica del enfoque situacional que es la teoría de la contingencia y que guarda mucha relación, con el factor descrito anteriormente del modelo transaccional.

II ETAPA: EVALUACIÓN

Del estilo de gestión que realice el equipo docente dependen muchos factores de una educación de calidad, como: el clima escolar, las relaciones interpersonales, la ejecución integral del currículo, el nivel de aprendizaje colectivo de los alumnos, el prestigio o desprestigio de la Institución Educativa, por lo que como en todo proceso estratégico la evaluación juega un papel preponderante que nos permite medir y emitir

juicios de valor, además que nos permitirá corregir ciertos errores que en el transcurso del proceso se suscitaran, por esto considero muy importante hacer una evaluación desde un inicio, en nuestro caso desde el diagnóstico, la evaluación debe ser permanente y en todos y en cada uno de los procesos, esto nos permitirá por otra parte, saber si al final del proceso este modelo es viable y aplicable en nuestro entorno y para otros contextos.

La evaluación del taller estará dada por dos momentos:

La evaluación estará dada por los docentes participantes quienes, a lo largo de las diversas estrategias aplicadas, deberán reflexionar acerca de su actuación, de su modo de sentir cada una de las estrategias.

El segundo momento estará dada por la evaluación aplicada por la docente facilitadora quien observará la actuación de los docentes participantes, el uso de cada de las formas de trabajar, y el logro del objetivo de cada de las estrategias señaladas.

Se otorgará importancia a dialogo como elemento evaluador, el mismo que se promoverá que los participantes expresen en voz alta sus experiencias de aprendizaje, y así pueden contar con una salida para expresar sus emociones y su compromiso con los demás y para continuar el proyecto.

VII.- DESCRIPCIÓN DEL TALLER DE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

El Modelo de Liderazgo Pedagógico y Transformacional consistió en el desarrollo y aplicación de estrategias las mismas que comprenden talleres y debates.

EL docente se presentará ante el grupo de trabajo, explicando brevemente los objetivos que se quieren lograr con el taller:

Objetivo: Que los docentes asuman un liderazgo asertivo, siendo promotores de los valores y buscando despertar en ellos un espíritu de lucha y superación, descubriendo las fortalezas personales, académicas e institucionales como fuente de la nueva creación y en su propia vocación, fomentando el sentido de la trascendencia a través de su actuar pedagógico en aras del logro de una óptima gestión institucional.

La presentación del investigador se realizará tomando en cuenta dos fines muy importantes, el primero, establecer cierto grado de empatía y confianza con el grupo; y dar algunos alcances para que el grupo comprendan el enfoque y dirección que se busca dar al taller.

ESTRATEGIA 1 : PARTICIPATIVA y DEMOCRÁTICA

El profesor investigador dará indicaciones, buscando en todo momento establecer un nivel adecuado de empatía.

Objetivo:	La presentación de todos los miembros del grupo y el establecimiento de un clima de confianza.
Desarrollo.	El docente investigador dará la instrucción de formar parejas. Luego, pedirá a los integrantes que conversen y se conozcan a un nivel básico (datos como nombres, edad, comida, etc.).
	Luego, los participantes deberán presentarse uno a uno frente al grupo para lograr un nivel superior de familiaridad.
Taller:	EL profesor investigador dará alcances sobre las instituciones educativas en el país, cómo se formaron y sus características comunes.
.	Luego, se brindará un espacio a los participantes para desarrollar un conversatorio que gire sobre sus impresiones con respecto a sus respectivos roles y funciones dentro de la institución educativa y para con la comunidad donde se encuentran

ESTRATEGIA 2: LLUVIA DE IDEAS

Esta actividad busca que cada uno de los participantes exprese sus ideas con relación a un tema de trabajo determinado, en este caso, las características que debe cumplir el director de una institución educativa para llegar a ser un buen líder.

Para dar inicio a la actividad, la docente facilitadora presentará la siguiente pregunta: ¿qué características creen Uds. que debe poseer un líder en su institución educativa y la comunidad?

Se dará un tiempo prudencial a los participantes para elaborar ideas y compartirlas con el grupo, la docente facilitadora se encargará de anotar en la pizarra las ideas que los participantes expresen, en base a las cuales se llegará a una decisión consensuada, definiendo un perfil que posea todas las características reconocidas como importantes en un líder educativa comprometido con su trabajo.

ESTRATEGIA 3: ESTABLECIENDO UN COMPROMISO JUNTOS

Objetivo:	Establecer un compromiso con el trabajo educativo que realizan.
Desarrollo:	- El docente investigador comenzará con una explicación de la importancia que tiene que cada miembro del grupo establezca un compromiso con su trabajo y con la institución educativa y la comunidad a la que pertenece - Luego, procederá a sensibilizar a los participantes, explicándoles la situación de las instituciones educativas dentro de la comunidad,
	Cada participante leerá su compromiso, finalmente, todos los firmarán
Recomendaciones:	El docente debe ser agente motivador y sensibilizador para que los participantes logren interiorizar su compromiso.

ESTRATEGIA 4 : EL JUEGO DE ROLES	
Objetivo	Analizar las diferentes actitudes y reacciones de la gente frente a situaciones concretas.
Desarrollo:	Esta estrategia busca representar distintos roles, propuestos por el facilitador, mediante el uso gestos, acciones y palabras que simulen las ocupaciones o formas de pensar de las personas. Entre los roles que se pueden dar están: persona autoritaria, persona apática, etc.
	El docente explicará la estrategia a los participantes, designando, mediante sorteo, los roles a ser representados
	El docente alentará a los participantes a participar activamente en la estrategia
	Una vez terminado el juego de roles, se discutirá lo observado.
Recomendaciones:	La discusión debe centrarse en el comportamiento de los personajes y los argumentos utilizados por ellos.
	Es importante tener un tiempo prudencial para prepararse y familiarizarse con los caracteres.
Exposición:	El docente explicará la importancia de la visión de cambio local en los líderes educativos. Explicará que los roles vistos anteriormente, son en realidad parte del manejo social de las instituciones educativas es que muchas veces limitan la visión.
	Se explicará que la apertura al cambio y una mentalidad desprejuiciada nos facilitan el proceso de enfrentar nuevas situaciones tanto en el trabajo como a nivel personal.

METODOLOGÍA:

Los talleres serán cuatro (04) basadas en estrategias, dinámicas, dialogo, debate y taller. A través de la facilitación, los participantes podrán tener la oportunidad de recibir informaciones relacionadas al liderazgo, técnicas de comunicación humana, tales como: aprender a escuchar, reconocimiento y valoración tanto propio como de otros y mecanismos para el abordaje efectivo de estrategias de intervención y participación.

Asimismo, la metodología llevada a cabo en el taller es activa y participativa, centrada en el fomento de las relaciones interpersonales de los participantes, en la creación de un clima de seguridad y confianza, para que, de tal forma, dicho taller se convierta en un espacio de encuentro, reunión y disfrute.

Las estrategias se desarrollarán de forma interactiva, lo que permitirá a los participantes, compartir experiencias, manifestar libremente inquietudes, formular recomendaciones y aprender de vivencias de los demás participantes en aras de asumir posturas de liderazgo en beneficio personal e institucional.

MATERIALES:

Para la realización de los talleres se emplearán los siguientes medios y materiales: Aula
Expresión oral Expresión escrita Guía de dinámicas grupales, pizarra, tiza, Anecdótico,
Cartulina, Plumones.

EVALUACIÓN

La evaluación del taller estará dada por dos momentos:

La evaluación estará dada por los docentes participantes quienes, a lo largo de las diversas estrategias aplicadas, deberán reflexionar acerca de su actuación, de su modo de sentir cada una de las estrategias.

El segundo momento estará da por la evaluación aplicada por la docente facilitadora quien observará la actuación de los docentes participantes, el uso de cada de las formas de trabajar, y el logro del objetivo de cada de las estrategias señaladas.

Se otorgará importancia a dialogo como elemento evaluador, el mismo que se promoverá que los participantes expresen en voz alta sus experiencias de aprendizaje, y así pueden contar con una salida para expresar sus emociones y su compromiso con los demás y para continuar el proyecto.

Taller No. 1: Liderazgo Pedagógico y Transformacional

En este taller se trabajará la temática de liderazgo pedagógico y transformacional docente, se profundizará en sus componentes, dimensiones y los beneficios que brinda su ejercicio en el contexto educativo.

DISEÑO METODOLÓGICO DEL TALLER:

Dirigido a	Lugar	Fecha	Hora
Docentes del nivel primaria la I.E.P. E. Hildebrando Fuentes N°64721	Institución educativa	26 MARZO DE 2018	9 a.m
OBJETIVO: Crear entre los docentes y directivos un ambiente de confianza para desarrollar Liderazgo Pedagógico y Transformacional .			
Actividad	Tiempo	Estrategia	Recursos
Registro y entrega de materiales	20 minutos	Inscribiremos a las participantes y les haremos entrega de los materiales	Cartulinas, colores, fotocheks
Presentación del taller	15 minutos	Palabras de bienvenida, presentación de los modeladores y de las participantes, el objetivo del taller.	
Dinámica de presentación	10 minutos	Dinámica de presentación: Presentación por parejas su nombre. A, quien a su vez tiene que presentar a su compañero.	Un ovillo de hilo
Introducción del tema	12 minutos	Expositiva: Con la ayuda del material didáctico el investigador dará a conocerla problemática liderazgo transformacional.	

Dinámica 2	15 minutos	Se les dará instrucciones para que en su cartulina dibujen para cada quien que es y podemos llegar a ser líderes.	Cartulinas y colores
Elaboración de un árbol de problemas.	25 minutos	Herramienta Grupal: Árbol de problemas: Profundizar en el problema en el sentido del análisis. Este ejercicio debe ayudar a entender mejor la problemática, y distinguir entre causas y efectos. Se realizara en grupos mediante lluvia de ideas; después un representante de cada grupo expondrá las causas y consecuencias que ellos consideraron en su análisis Se armara el árbol con los aportes de ambos grupos.	Papelotes prediseñados. Plumones
Evaluación y cierre del taller	5 minutos	El investigador realizará una evaluación del trabajo realizado por los equipos y elaborara una conclusión final del taller. Luego se realizarán los agradecimientos respectivos y el cierre del taller.	
Compartir	5 minutos	Repartir refrigerios	

Duración: 1hora 47 min

Taller No. 2: ¿Hablo o me Comunico?

Considerando que una de las virtudes de todo líder debe ser la comunicación asertiva, se trabajó en la temática de comunicación eficaz y los efectos positivos que ello genera en el direccionamiento de los procesos.

DISEÑO METODOLÓGICO DEL TALLER:

Dirigido a	Lugar	Fecha	Hora
Docentes del nivel primaria la I.E.P. E. Hildebrando Fuentes N°64721	Institución Educativa.	Junio 2018.	9 a.m
OBJETIVO: Crear entre los docentes un ambiente de cordialidad y expresen toma de conciencia.			
Actividad	Tiempo	Estrategia	Recursos
Registro y entrega de materiales	20 minutos	Inscribiremos a las participantes y les haremos entrega de los materiales	Cartulinas, colores, fotocheqs
Presentación del taller	15 minutos	Palabras de bienvenida, presentación de los modeladores y de las participantes, el objetivo del taller.	
Dinámica de presentación	10 minutos	Dinámica de presentación: Presentación por parejas su nombre. A, quien a su vez tiene que presentar a su compañero.	Un ovillo de hilo
Introducción del tema	12 minutos	Expositiva: Con la ayuda del material didáctico el facilitador dará a conocer sobre la Comunicación asertiva.	
Dinámica 2	15 minutos	Se les dará instrucciones para que en su cartulina dibujen para cada quien que es La	Cartulinas y colores

		comunicación asertiva	
Elaboración de un árbol de problemas.	25 minutos	Herramienta Grupal: Árbol de problemas: Profundizar en el problema en el sentido del análisis, debe ayudar a entender mejor la problemática, y distinguir entre causas y efectos. Se realizará en grupos mediante lluvia de ideas; después un representante de cada grupo expondrá las causas y consecuencias que ellos consideraron en su análisis y otros problemas que traería consigo. Se armará el árbol con los aportes de ambos grupos.	Papelotes prediseñados. Plumones
Evaluación y cierre del taller	5 minutos	El investigador realizará una evaluación del trabajo realizado por los equipos y elaborará una conclusión final del taller. Luego se realizarán los agradecimientos respectivos y el cierre del taller.	
Compartir	5 minutos	Repartir refrigerios	

Duración: 1hora 47 min

CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES

En el presente trabajo de investigación se llegó a las siguientes conclusiones:

- Se logró identificar en los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya, según nivel de desempeño profesional docente en el pre test del Grupo Experimental el 60.00% su nivel es medio.
- Se corroboró que los docentes del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya luego de la aplicación del Programa de Liderazgo Pedagógico y Transformacional en el Post Test del Grupo Experimental el 96.00% su nivel resultó alto.
- Se diseñó, elaboró y aplicó un programa liderazgo pedagógico y transformacional lográndose optimizar el desempeño profesional docente en la Dimensión Programación curricular; Manejo de la Didáctica y Compromiso con la institución; del nivel primaria de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya, mediante la prueba estadística T de Student (muestras dependientes) a un nivel de significancia del 5%.
- Se revisaron teorías científicas para la construcción del marco teórico y la propuesta del programa de liderazgo pedagógico y transformacional.

CAPÍTULO V: RECOMENDACIONES

- Realizar y divulgar este tipo de investigaciones novedosas que contemplen experiencias de liderazgo pedagógico y transformacional en las instituciones educativas públicas en nuestro país y en la Ugel Atalaya.
- Ampliar la investigación a otras dimensiones y categorías que inciden en el ejercicio del liderazgo pedagógico y transformacional y que pueden surgir a partir de la presente investigación y la incidencia del liderazgo en el mejoramiento del desempeño de los docentes de la I.E.P. “Hildebrando Fuentes” N° 64721 del Distrito de Raimondi Provincia de Atalaya
- Establecer en las instituciones educativas orientaciones y lineamientos claros que faciliten y fomenten el liderazgo pedagógico y transformacional con la participación de los docentes, personal administrativo, personal directivo, y estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguerrondo, I.(2004). “*Los desafíos de la política educacional relativos a las reformas de la formación docente*”. En *Oficio de profesor na América Latina e Caribe*. São Paulo, Fundación Víctor Civita.

Alvariño , C; Arzola, S.; Brunner, J.J.; Recart, M.O.; Vizcarra, R. (2000). “*Gestión escolar: Un estado del arte de la literatura*”. Revista Paideia.

Arregui, P (2000). *Estándares y retos para la formación y desarrollo profesional de los docentes*. Disponible en : [www.oei.es /.../estándares-retos-formación-desarrollo-profesional-de-los-docentes](http://www.oei.es/.../estándares-retos-formación-desarrollo-profesional-de-los-docentes).

Avalos, B (2008).*Notas sobre la formulación y el uso de estrategias para evaluar el desempeño docente*. USAID.

Batlle, F. (2010). *Acompañamiento docente como herramienta de construcción*. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 5 (8).

Bernal, A y Ibarrola, S (2015). *Liderazgo en el profesor*. *Revista Iberoamericana de Educación*. N 67.

Bernal. J (2001). *Liderar el cambio: El liderazgo transformacional*. Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de Zaragoza.

Bolívar- Botia, A. (2010). *¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos?* Revisión de la investigación y propuesta. Magis,

Bolívar, A. (2000). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden*. Madrid: La Muralla.

Bolívar. A. (2012). *Políticas de mejora y liderazgo educativo*. Archidona (Málaga):Ediciones Aljibe.

Carmi , C. (2016) *Escrito para el 8 Foro Internacional de Diálogo sobre Políticas Docentes*.

Carriego, C. (2006). *Gestionar una escuela comprometida con las demandas de su tiempo*. Revista Iberoamericana de Educación.

Chiroque, S. (2006).*Evaluación de desempeños docentes*. Recuperado de :<http://www.Educared.edu.pe/directivos/articulo/823/evaluación-de-desempenos-docente/>

Consejo Nacional de Educación (2006).*Proyecto Educativo Nacional al 2021: la educación que queremos para el Perú*.Lima: Consejo Nacional de Educación.

Fullan, M y Hargreaves, A (1996).*La escuela que queremos. Los objetivos por los cuales vale la pena luchar*. Buenos Aires: Amorrortu. Editores.

Hernández S. Fernández C. Baptista L. (2010). *Metodología de la Investigación*. Quinta Edición Editorial. McGraw-Hill. México.

Hopkins, D. (2008). *Cada escuela una gran escuela. Cómo realizar el potencial del liderazgo sistémico*. On Clases Magistrales - Fundación Chile. Santiago - Chile.

Horn, A y Marfan, J. (2010). *Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar* :revisión de la investigación en Chile. Revista Psicoperspectivas. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Martinez, Y. (2013). *Liderazgo transformacional en la gestión educativa de una Institución Educativa Pública en el distrito de Santiago de Surco*. Tesis para optar el

grado académico de magister en educación con mención en gestión de la educación.

MINEDU (2012).*Marco de buen desempeño docente. Un buen maestro cambia tu vida*. Lima.

Ministerio de Educación (2012). *Resolución Ministerial N 0547-2012-ED*. Marco de buen desempeño docente para docentes de Educación Básica Regular. Lima: Ministerio de Educación.

Murillo, F. (2003). *La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica. Revisión internacional sobre estado del arte*. Convenio Andrés Bello-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, España, y CI DE, Chile.

Murillo, J. (2006). “*Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido*” REICE Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad. *Eficacia y Cambio en Educación*, volumen 4

OREALC-UNESCO (2013).*Antecedentes y criterios para la elaboración de políticas docentes en América Latina y el Caribe* .Santiago de Chile: OREALC-UNESCO.

Perrenoud, Ph (2001).*La formación de los docentes en el siglo XXI*. Santiago, Chile. Tecnología Educativa.

Pont, B, Nusche, D y Moorman, H (2008).*Mejorar el liderazgo escolar*.Volumen I, política y práctica.OECD. Recuperado www.oecd.org/edu/scholleadership.

PREAL (*Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe*) (2004). *Maestros en América Latina: Nuevas perspectivas sobre su formación y desempeño*. Santiago, PREAL.

- Ramos , J (2014). *Miembro de la Red Social para la Escuela Pública Revista Intercambio*, Año 4, N3.Diciembre 2011.Recuperado el 20 de agosto de 2014 de: <http://idea-network.ca/wp-content>
- Tello, C. (2008). *Gestionar la escuela en Latinoamérica. Gestión educativa, realidad y política*. Revista Iberoamericana de Educación, 46 (6), 149-156.
- UNESCO (2004).*Financiamiento y gestión de la educación en América Latina y el Caribe*. San Juan de Puerto Rico: CEPAL.
- UNESCO (2005). *Liderazgo Escolar*. Curso TALLER, Red de Liderazgo. Archivo Power Point. Número 1 al 7 <http://liderazgo.unesco.cl/documentos/00>
- UNESCO (2007). *Evaluación del desempeño docente y carrera profesional*. Santiago, Chile: Unesco.
- Vaillant, D. (2004). *Construcción de la profesión docente en América Latina*. Tendencias, temas y debates. Santiago, PREAL.
- Volante, P et al (2002). *Estándares para el Liderazgo Educativo*. Boletín de Investigación Educacional .Número 17.

ANEXOS



I.E.P. HILDEBRANDO FUENTES N° 64721 ATALAYA
ENCUESTA SOBRE LIDERAZGO PEDAGÓGICO

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

1. Edad: años 2. Género: M F 3. Estado civil: Soltero Casado Divorciado Viudo
4. Especialidad: _____ 5. Tiempo de servicios: _____
6. Grado académico actual: Bachiller Magíster Doctor Con estudios de: _____

1 Nunca 2 Raramente 3 Ocasionalmente 4 Usualmente 5 Siempre

Instrucciones: Marque (X) en una sola alternativa, la que indica el grado en que usted realmente identifica el liderazgo que debe poseer el Director de su institución educativa.	1 Nunca	2 Rara mente	3 Ocasio nalmente	4 Usual mente	5 Siempre
1) Considera que el éxito es producto de la confianza que se otorgue a los miembros de la institución.					
2) Cuando tiene problemas en la institución pide ayuda interna para solucionarlos.					
3) Si tiene que tomar una decisión, considera que otra persona lo puede hacer por usted.					
4) Acepta la idea de que los resultados son mejores cuando se guía por los consejos de los demás.					
5) En una situación de indecisión, acude a los miembros de la institución para compartir la toma de decisiones.					
6) Estima como eficaz la comunicación con el personal si lo realiza a través de órdenes.					
7) Cree que sus ideas, opiniones y actitudes comunicativas resultan insuficientes para lograr una aceptable comunicación					
8) En sus actividades laborales, la comunicación sirve para compartir ideas, experiencias, consejos e informaciones.					
9) Siempre busca mejorar su gestión sin tomar en cuenta la experiencia de terceros.					
10) Para comunicarse con el personal, lo hace por intermedio de otras personas.					
11) El respeto y los buenos modales					

constituyen el eje de la cultura Institucional.					
12) Es tolerante y flexible cuando el personal ejerce su derecho a la libre expresión.					
13) Busca alternativas y sugerencias para mantener y conservar las buenas relaciones humanas.					
14) Al delegar funciones a los miembros de la institución considera que se están logrando los objetivos trazados.					
15) Genera estrategias para que el personal formule alternativas de solución a los problemas institucionales.					
16) Para sancionar una actividad desfavorable en la institución actúa con justicia.					
17) Como director, asume toda la responsabilidad o permite que los miembros de la institución asuman la suya.					
18) Las actitudes favorables y creativas del personal las estimula a través de recompensas.					
19) Las actitudes relevantes del personal las premia con reconocimiento público.					
20) Considera que otorgar estímulos a quien lo merece ayuda a mejorar el clima en las aulas de la institución.					



FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

I.E.P. HILDEBRANDO FUENTES N° 64721 ATALAYA
CUESTIONARIO SOBRE DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE

Estimado profesor, este cuestionario tiene carácter de reservado.

	Instrucciones: Marcar con un aspa (X) en una sola alternativa, la que indica el grado en que realmente identifica el desempeño profesional del docente.	1 Nunca	2 Rara mente	3 Ocasio nalmente	4 Usual mente	5 Siempre
1	A.1.1. Identifica las habilidades cognitivas de sus estudiantes.					
2	A.1.2. Distingue los estilos y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes.					
3	A.2.1. Comprende los enfoques, principios, conceptos y tendencias fundamentales del nivel o área curricular que enseña.					
4	A.2.2. Tiene dominio de los conocimientos correspondientes a su área.					
5	A.2.3. Relaciona transversalmente los conocimientos que enseña con los de otras áreas del Diseño Curricular Nacional.					
6	A.3.1. Desarrolla los conocimientos de la asignatura acorde con la programación.					
7	A.3.2. Programa considerando los intereses y necesidades de los estudiantes (capacidades y actitudes previstas en el proyecto curricular de la institución y en el Diseño Curricular Nacional).					
8	A.3.3. Diseña las unidades didácticas o unidades de aprendizaje, basado en la formulación de los aprendizajes esperados, las competencias, las capacidades y las actitudes que se pretenden desarrollar.					
9	A.4.1. Selecciona estrategias metodológicas y recursos didácticos (textos escolares, manuales del docente, DCN, OTP, guías y fascículos; material concreto y de biblioteca u otros), tomando en cuenta conocimientos, características de sus estudiantes y el entorno de aprendizaje.					
10	A.4.2. Formula técnicas y actividades en					

	el proceso de enseñanza aprendizaje, según las competencias, capacidades, actitudes y conocimientos de aprendizaje previstos.					
11	A.4.3. Incorpora en el diseño de las unidades didácticas o unidades de aprendizaje, el uso de las tecnologías de información y comunicación disponible en la institución educativa.					
12	A.5.1. Elabora matrices o tablas de evaluación considerando las capacidades, conocimientos e indicadores a utilizar.					
13	A.5.2. Elabora instrumentos considerando criterios e indicadores de evaluación de aprendizajes de acuerdo a los aprendizajes esperados.					
14	B.1.1. Establece una relación afectiva y armónica con sus estudiantes en el aula, desde el enfoque intercultural.					
15	B.1.2. Promueve relaciones interpersonales en el aula, basados en el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y la confianza mutua.					
16	B.1.3. Propicia la aprobación de normas de convivencia a través del consenso y la corresponsabilidad.					
17	B.1.4. Estimula a sus estudiantes en la formulación de respuestas asertivas y de actuación responsable frente al quiebre de las normas de convivencia.					
18	B.2.2. Dispone que el mobiliario y los recursos del aula sean accesibles para todos.					
19	B.3.1. Maneja un tono e intensidad de voz agradables para evitar la monotonía en su expresión oral.					
20	B.3.2. Emplea un vocabulario acorde con las características cognitivas y culturales durante la sesión de aprendizaje.					
21	B.3.3. Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades y desarrollo de sus estudiantes.					
22	B.3.4. Promueve entre sus estudiantes una actitud reflexiva y proactiva en el desarrollo de sus procesos de aprendizaje.					
23	B.4.1. Presenta los conocimientos dentro de una secuencia lógica y didáctica facilitando la comprensión de sus estudiantes.					
24	B.4.2. Aplica variadas metodologías, estrategias y técnicas didácticas durante la sesión de aprendizaje para obtener los aprendizajes esperados.					
25	B.4.3. Propicia diferentes formas de					

	aprender entre sus estudiantes (auto aprendizaje, aprendizaje cooperativo e interaprendizaje).					
26	B.5.1. Demuestra el dominio de las técnicas y procedimientos para el recojo y organización de los conocimientos previos de sus estudiantes.					
27	B.5.2. Propicia el uso de organizadores visuales del conocimiento para facilitar procesos de selección, organización y elaboración de información entre sus estudiantes.					
28	B.6.1. Promueve actitudes favorables en la indagación e investigación de acuerdo al nivel cognitivo de sus estudiantes.					
29	B.6.2. Utiliza técnicas y estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora y la resolución de problemas.					
30	B.6.3. Promueve el desarrollo del pensamiento creativo y crítico entre sus estudiantes.					
31	B.7.1. Usa los materiales y medios educativos en el proceso de enseñanza aprendizaje para alcanzar los aprendizajes previstos (textos escolares, manuales del estudiante y del docente, guías y fascículos, material concreto y de biblioteca u otros).					
32	B.7.2. Demuestra creatividad, eficiencia y pertinencia en el uso de los recursos y medios digitales.					
33	B.8.1. Aplica instrumentos de evaluación de manera pertinente y adecuada.					
34	B.8.2. Comunica a sus estudiantes los avances y resultados de la evaluación, empleando estrategias de retroalimentación que permiten a los estudiantes tomar conocimiento de sus logros de aprendizaje.					
35	B.8.3. Realiza una metacognición para ajustar las estrategias de evaluación después de cada unidad didáctica.					
36	C.1.1. Contribuye a la elaboración y aplicación de los instrumentos de gestión de la institución educativa.					
37	C.1.2. Establece relaciones de colaboración y mutuo respeto con los docentes de su comunidad educativa.					
38	C.1.3. Promueve relaciones de colaboración y corresponsabilidad con los padres de familia o apoderados para mejorar el rendimiento académico de sus hijos.					
39	C.2.1. Entrega los documentos técnico-pedagógicos y de gestión al personal jerárquico o directivo de la institución cuando es requerido.					
40	C.2.2. Asiste puntualmente a la escuela					

	y cumple con su jornada de trabajo pedagógica efectiva.					
41	C.3.1. Reflexiona sobre su práctica pedagógica, compartiéndola con sus colegas.					
42	C.3.2. Orienta a los estudiantes que requieren acompañamiento socioafectivo y cognitivo.					
43	C.4.1. Colabora en la solución pacífica de los conflictos que afectan la gestión pedagógica e institucional.					
44	C.4.2. Participa en la elaboración de proyectos (productivos, de innovación educativa o de mejora escolar).					
45	C.4.3. Demuestra actitudes y valores democráticos en su participación institucional.					



Digital Receipt

This receipt acknowledges that **Turnitin** received your paper. Below you will find the receipt information regarding your submission.

The first page of your submissions is displayed below.

Submission author: ETELVINA VALDERRAMA DE DAVILA
Assignment title: REVISION TURNITIN
Submission title: ETELVINA VALDERRAMA DE DAVILA-INFORME FINAL.pdf
File name: ETELVINA_VALDERRAMA_DE_DAVILA-INFORME_FINAL.pdf
File size: 3.44M
Page count: 125
Word count: 25,330
Character count: 136,664
Submission date: 15-Sep-2025 08:17PM (UTC-0400)
Submission ID: 2752221721

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICAS SOCIALES Y
EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS

Liderazgo pedagógico y transformacional para optimizar el desempeño profesional de los docentes del nivel primaria en la I.E.P. Hildebrando Fuentes N° 64721 del distrito de Raimondi provincia de Atalaya 2017

Presentada para obtener el grado académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Gerencia Educativa Estratégica

Investigadora:

Etelvina Valderrama de Davila

Asesora:

Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez

LAMBAVEQUE - 2025

Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
Asesora

LIDERAZGO PEDAGÓGICO Y TRANSFORMACIONAL PARA OPTIMIZAR EL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES DEL NIVEL PRIMARIA EN LA I.E.P. HILDEBRANDO FUENTES N° 64721 DEL DISTRITO DE RAIMONDI PROVINCIA DE ATALA

INFORME DE ORIGINALIDAD

18%

INDICE DE SIMILITUD

14%

FUENTES DE INTERNET

4%

PUBLICACIONES

%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

de.slideshare.net

Fuente de Internet

6%

2

eprints.ucm.es

Fuente de Internet

5%

3

repositorio.uigv.edu.pe

Fuente de Internet

3%

4

Trinidad Velasco Rufino. "Creencias sobre la enseñanza de los profesores de química del nivel medio superior", TESIUNAM, 2012

Publicación

<1%

5

Figueroa Navarrete José Ricardo. "Relación del hirsutismo y síndrome metabólico en pacientes con síndrome de ovario poliquístico en la clínica de ginecología endócrina del Hospital Juárez de México", TESIUNAM, 2019

Publicación

<1%

repositorio.usmp.edu.pe

Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
Asesora

7

Murillo González Katia Marisol. "Las condiciones para la formación de directores de primaria en liderazgo pedagógico : el caso de los directores de Jalisco (Guadalajara y Altos norte)", TESIUNAM, 2022

Publicación

<1 %

8

Leyva Hernández Edith Adeyanira. "El acoso laboral en las empresas mexicanas", TESIUNAM, 2022

Publicación

<1 %

9

"Prácticas de Liderazgo como gestor de cambio en la autoestima y la identidad profesional docente.", Pontificia Universidad Catolica de Chile, 2019

Publicación

<1 %

10

Tavera Ramirez Oswaldo Saul. "El mejoramiento en el proceso administrativo en la Secundaria Tecnica No. 26", TESIUNAM, 2007

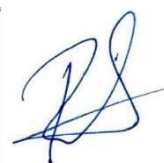
Publicación

<1 %

11

"Estudio de caso : diagnostico de problemáticas de gestión pedagógica en el jardín infantil Santa María = Diagnosis of problematics on educational managment in

<1 %



Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
Asesora

Santa María's preschool", Pontificia
Universidad Católica de Chile, 2018

Publicación

12

Aguilar Monroy Edith, Salazar Tesillo Moises.
"Consideraciones sociológicas para un
proceso de enseñanza aprendizaje eficaz",
TESIUNAM, 1996

Publicación

<1 %

13

Nely Mejía Campó. "Gestión educativa y
liderazgo transformacional de los directivos
en la educación básica regular", Revista
Publicando, 2021

Publicación

<1 %

14

"Obstaculizadores y facilitadores del uso del
juego en aula en primer y segundo nivel de
transición : "La importancia de su promoción
desde los líderes educativos"", Pontificia
Universidad Católica de Chile, 2022

Publicación

<1 %

15

378236d7-2c94-4012-bcef-
3162534dcaa7.filesusr.com

Fuente de Internet

<1 %

16

Alegría Carballo Elidet. "Paciente adolescente
con tuberculosis pulmonar", TESIUNAM, 2022

Publicación

<1 %

17

García García Cecilia Liliana. "El servicio de las
oficiales de puericultura en centros de
desarrollo infantil del Instituto Mexicano del

<1 %

Seguro Social : un análisis sociocultural", TESIUNAM, 2019

Publicación

18

repositorio.upt.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

19

Gómez Ureña Elizabeth. "Estudio comparativo de doble vs triple esquema antimicrobiano en pacientes pediátricos con apendicitis aguda complicada en el Hospital Juárez de México",
TESIUNAM, 2019

Publicación

<1 %

20

Bedolla Gonzalez Victoria. "Liderazgo carismatico y satisfaccion laboral : primer fase de validacion del Instrumento EMELC",
TESIUNAM, 2007

Publicación

<1 %

21

Pérez Apolinar César, Arroyo Crivelli Ludwing. "Propuestas para la mejora administrativa en una mediana empresa de muebles",
TESIUNAM, 2013

Publicación

<1 %

22

"Prácticas de retroalimentación de las profesoras supervisoras de Pedagogía en Educación Parvularia de una universidad chilena : un estudio de caso", Pontificia Universidad Catolica de Chile, 2020

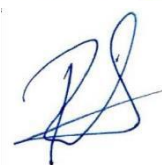
Publicación

<1 %



Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
Asesora

- 23 Jaime Hernández Adan. "En el liderazgo y la construcción corporal del líder", TESIUNAM, 2016
Publicación <1 %
-
- 24 "Las prácticas de liderazgo del equipo de gestión en relación con los asistentes profesionales de la educación. Estudio de caso", Pontificia Universidad Catolica de Chile, 2022
Publicación <1 %
-
- 25 Simoneau Rodriguez Ricardo Fidel. "Desarrollo y propuesta de un plan de mercadotecnia para la comercializacion de software por medio de INTERNET : el caso cubano de la organziacion TELEMUNDO", TESIUNAM, 1999
Publicación <1 %
-
- 26 Vázquez Morales Rosario. "Estudio de la dinámica de lahares con base en el monitoreo de eventos en el Volcán de Colima : estimación de parámetros para el desarrollo de un sistema de alerta temprana", TESIUNAM, 2016
Publicación <1 %
-
- 27 Medrano López Imelda Norma. "La mediación pedagógica en las competencias para la vida en el desempeño de los alumnos de segundo



-
- 28 "Revisión de la literatura y análisis del campo metodológico de la investigación nacional en liderazgo escolar con evidencia empírica.", Pontificia Universidad Católica de Chile, 2019
Publicación <1 %
-
- 29 "Percepción por parte de las familias que participan del Jardín Comunicacional JUNJI, respecto del uso de la Radio y Televisión, como dispositivos de apoyo a la labor educativa en Primera Infancia", Pontificia Universidad Católica de Chile, 2018
Publicación <1 %
-
- 30 "Descripción de cómo entienden y gestionan la evaluación de aprendizajes los docentes jefes de Unidad Técnico Pedagógica y los evaluadores en el acompañamiento y orientaciones a profesores de aula", Pontificia Universidad Católica de Chile, 2020
Publicación <1 %
-
- 31 "Prácticas de liderazgo directivo que facilita la operación del manual de convivencia: estudio de caso de una escuela municipal de alta vulnerabilidad de la comuna de Lo Prado", Pontificia Universidad Católica de Chile, 2018
Publicación <1 %
-



- 32 Adrián Sabalet Suárez, Manuel Roblizo Colmenero. "The challenge of incorporating digital skills in the classroom: perceptions and attitudes of Spanish Salesian teachers", International Studies in Catholic Education, 2021
Publicación <1 %
-
- 33 Martínez Molina Adriana. "Programa de revitalización de la zona centro de la ciudad de Cancún", TESIUNAM, 2011
Publicación <1 %
-
- 34 Pablo Alberto Baisotti. "chapter 10 Higher Education and Citizenship in Latin America", IGI Global, 2019
Publicación <1 %
-
- 35 Rubio Calva Valentina. "El papel de Nrf2 en respuesta ante una exposición al ozono y los compuestos orgánicos volátiles", TESIUNAM, 2011
Publicación <1 %
-
- 36 Villalobos Flores Rebeca. "Experiencia institucional de la norma ISO 9001 : el caso de la Coordinacion General de Representaciones de la SEP en las entidades federativas", TESIUNAM, 2005
Publicación <1 %
-



Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
Asesora

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, **ROSA ELENA SANCHEZ RAMIREZ**, usuario revisor del documento titulado:

LIDERAZGO PEDAGÓGICO Y TRANSFORMACIONAL PARA OPTIMIZAR EL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES DEL NIVEL PRIMARIA EN LA I.E.P. HILDEBRANDO FUENTES N° 64721 DEL DISTRITO DE RAIMONDI PROVINCIA DE ATALAYA 2017

Cuyo autor es, **ETELVINA VALDERRAMA DE DAVILA**

Identificado con documento de identidad 00151914; declaro que la evaluación realizada por el programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de **18 %** verificable en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, 28 Mayo del 2023



DRA. ROSA ELENA SÁNCHEZ RAMÍREZ

DNI: 16490896

ASESORA

Se adjunta:

*Resumen del Reporte automatizado de similitudes

*Recibo Digital