



UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO”



FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

**UNIDAD DE POSTGRADO DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN**

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**LIDERAZGO EDUCATIVO PARA EL MEJORAMIENTO DEL DESEMPEÑO
DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 61001 CLUB DE LEONES-
IQUITOS -2017.**

TESIS

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

**AUTOR
PABLO RYDER PANDURO REYES**

LAMBAYEQUE – PERÚ

2018

Liderazgo Educativo para el mejoramiento del desempeño docente en la
Institución Educativa N° 61001 Club de Leones –Iquitos-2017.

Pablo Ryder Panduro Reyes
Autor

Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
Asesora

Presentada a la Unidad de Postgrado de la Facultad de Ciencias Histórico
Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Para
obtener el grado de Maestro en Ciencias de la Educación con Mención en
Gerencia Educativa Estratégica.

APROBADO POR:

Dr. Mario Sabogal Aquino
Presidente del jurado

Dra. Miriam Valladolid Montenegro
Secretario del jurado

Dra. Laura Altamirano Delgado
Vocal del jurado

DEDICATORIA

Esta tesis de la dedico a mi madre Lidia quien con todas sus limitaciones me ha conducido por el camino del bien y me enseñó a luchar y a no darme por vencido.

A mi esposa y mis hijos por comprender mi ausencia en momentos que no pude estar con ellos.

PABLO RYDER

AGRADECIMIENTO

Gracias a Dios por permitirme la vida,

A mis compañeros quienes han mostrado solidaridad, apoyo y buena voluntad,

A mis hijos: Jazmin y Marcelo quienes son la razón de lucha por superarme, así mismo
a mi compañera inseparable, mi esposa Flor.

PABLO RYDER

RESUMEN

El problema científico del trabajo de investigación fue: Se observa en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones-Iquitos insuficiente desempeño 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, elaborar y fundamentar una propuesta de liderazgo educativo para el mejoramiento del desempeño en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones de Iquitos. El objeto de estudio: Proceso de gestión del desempeño docente en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones-Iquitos .El campo de acción : Liderazgo Educativo para el mejoramiento del desempeño docente de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones- Iquitos .La hipótesis planteada como alternativa de solución al problema de la Institución Educativa es: Si se diseña, elabora y fundamenta una propuesta de liderazgo educativo sustentado en las teorías científicas del liderazgo transformacional de Burns y Bass entonces se contribuirá al mejoramiento del desempeño docente en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones-Iquitos. De acuerdo con la hipótesis y los objetivos propuestos en la presente tesis, el tipo de investigación es correlacional; para la recolección de datos se aplicó un cuestionario de desempeño 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 Educativo es referirse a un trabajo horizontal, donde la comunidad educativa se desarrolla en una organización menos jerárquica y más inteligente, que cultiva la capacidad de relacionarse a través de la confianza, acciones colaborativas y vínculos sólidos que se establecen entre los miembros.

Palabras clave: Liderazgo Educativo, Desempeño Docente.

ABSTRACT

The scientific problem of the research work was: It is observed in the Educational Institution N ° 61001 Club de Leones-Iquitos insufficient teaching performance which manifests: There is no mastery of the subjects 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 base a proposal of educational leadership for the improvement of the performance in the Educational Institution N ° 61001 Lions Club of Iquitos. The object of study: Educational process of teacher performance in the Educational Institution N° 61001 Club de Leones-Iquitos. The field of action: Educational Leadership for the improvement of the teaching performance of the Educational Institution N° 61001 Club de Leones- Iquitos. The hypothesis proposed as an alternative solution to the problem of the Educational Institution is: If a proposal of educational leadership based on the scientific theories of the transformational leadership of Burns and Bass is designed, elaborated and founded, then it will contribute to the improvement of the teaching performance in the Educational Institution. N° 61001 Club de Leones-Iquitos. According to the hypothesis and the objectives proposed in this thesis, the type of research is correlational; for data collection, a 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 Educational 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 among the members.

Key words: Educational Leadership, Teaching Performance.

INDICE

CARÁTULA	i
PÁGINA DE JURADO	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RESUMEN	v
ABSTRACT	vi
ÍNDICE	vii
INTRODUCCIÓN	9
CAPITULO I	14
ANALISIS DE ESTUDIO	14
1.1 Ubicación: Ciudad de Iquitos	14
1.2 Evolución histórica tendencial del rendimiento académico	21
1.3 Características y manifestaciones del problema	26
1.4 Metodología	31
CAPITULO II	35
MARCO TEÓRICO	35
2.1 Bases Científicas	35
2.1.1 Teorías Relacionadas a Liderazgo Educativo.	35
2.1.2 Teorías Relacionadas al Desempeño Docente:	46
Autoeficacia de Bandura	46

Teoría del Aprendizaje Social de Rotter	50
Teoría de las competencias de Sergio Tobón.	53
2.2 Definiciones del desempeño docente	54
2.3 Perfil y competencias del docente del siglo XXI	56
2.4 Competencia pedagógica del docente	58
2.5 Factores que determinan el desempeño docente	59
2.6 Campos o dimensiones del desempeño docente	60
2.7 Dominios, Competencias y desempeños en la docencia	62
2.8 Tipos de Liderazgo Educativo	65
2.9 Liderazgo Educativo centrado en las prácticas efectivas	79
2.10 Liderazgo, roles formales y características personales de los directivos	82
CAPITULO III	86
ANÁLISIS, RESULTADOS Y PROPUESTA	86
3.1 Análisis de los resultados	86
3.2 Construcción de la propuesta	103
CONCLUSIONES	127
RECOMENDACIONES	128
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	129
ANEXOS	133

INTRODUCCIÓN

La educación, en su función social, asume retos para el desarrollo de cualquier país y el maestro constituye un factor esencial para su perfeccionamiento. Diferentes instituciones internacionales han reconocido el papel central que tienen los maestros en la calidad de los procesos educativos en que participan y se proclama la necesidad de fortalecer la formación y preparación de estos.

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 Educativo orientado a mejorar el desempeño docente en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones-Iquitos es determinante para alcanzar una educación de calidad para todos.

En este sentido, se abre aquí un desafío precisamente para el liderazgo educativo, en cuanto 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 la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones-Iquitos insuficiente desempeño docente lo 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, elaborar y fundamentar una propuesta de liderazgo educativo para el mejoramiento del desempeño en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones de Iquitos de la ciudad de Iquitos.

Los objetivos específicos:

- Identificar el nivel de desempeño docente actualmente en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones-Iquitos, precisando las características que presenta.

- Diseñar una propuesta de liderazgo educativo que contribuya al mejoramiento del desempeño docente en la Institución Educativa N° 61001 Club DE Leones-Iquitos.
- Elaborar la propuesta en mención.
- Fundamentar científicamente teorías científicas sobre el liderazgo educativo a fin de que contribuya a la mejora del desempeño docente.

Siendo el objeto de investigación: Proceso formativo del desempeño docente en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones-Iquitos.

Campo de acción: Liderazgo Educativo para el mejoramiento del desempeño docente de la Institución Educativa N 61001 Club de Leones- Iquitos.

La hipótesis: Si se diseña, elabora y fundamenta una propuesta de liderazgo educativo sustentado en las teorías científicas del liderazgo transformacional de Burns y Bass entonces se contribuirá al mejoramiento del desempeño docente en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones-Iquitos.

La presente investigación, está diseñada en tres capítulos:

El primer capítulo se presenta el análisis del objeto de estudio; a partir de la ubicación de la institución educativa, el análisis de cómo surge el problema; cómo se manifiesta actualmente y la descripción de la metodología, que nos permitió llevar a cabo la investigación.

El segundo capítulo contiene el marco teórico presentado a través de un estudio, que permite una comprensión conceptual del problema de estudio: aprendizajes de los

estudiantes de educación primaria y propuesta de un programa de liderazgo pedagógico.

El tercer capítulo está constituido por el análisis e interpretación de los datos obtenidos a través del cuestionario aplicado a los docentes y directivos que tienen que ver directamente con el problema de investigación realizada a partir del análisis y el contraste de la información organizada en los gráficos estadísticos, finalizando este capítulo con la propuesta.

Se concluye este trabajo con las conclusiones, que hacen referencia a los hallazgos significativos de la investigación; las sugerencias referidas al compromiso de apropiarlas y hacer de ellas parte. Y por último presentamos las referencias bibliográficas y los anexos.

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1 UBICACIÓN:

Iquitos es la capital de la provincia de Maynas y el departamento de Loreto, y la ciudad más grande de la Amazonia peruana. Está ubicada al noreste del Perú, situada en la orilla izquierda del río Amazonas. La ciudad de Iquitos según el Instituto Nacional de Estadística e Informática es la sexta ciudad más poblada del Perú y albergaba en el año 2007 una población de 360.314 habitantes.

La ciudad de Iquitos limita al Sur con la provincia de Requena, al Este con la provincia de Ramón Castilla, al Norte con el distrito de Indiana y al oeste con la provincia de Loreto; tiene una superficie territorial de 5.932,25 Km. y 261 648 habitantes aproximadamente. Por la difícil geografía amazónica, Iquitos no cuenta con carreteras, y su comunicación es por vía aérea o fluvial.

Su fecha de fundación es incierta, pero se considera que se originó como una reducción española establecida por los jesuitas a orillas del río Nanay alrededor del año 1757 con el nombre de “San Pablo de Napeanos”, pueblo habitado por indígenas Napeanos (yameos) e iquito. En 1764, la reducción se trasladó a la ubicación de la actual ciudad con el nombre de «San Pablo de Nuevo Napeanos» y estaba organizado por el padre Jesuita José Bahamonde. Iquitos empezó a cobrar importancia al instalarse la factoría naval y los buques de la Marina de Guerra del Perú enviados por el presidente Ramón Castilla y Marquesado entre 1863 y 1864, luego convirtiéndose en la ciudad más rica del Perú durante la Época del Caucho (1880 – 1914), período de gran desarrollo económico y social que dotó a esta urbe su particular identidad urbana y cultural.



FUENTE: https://es.wikipedia.org/wiki/Departamento_de_Loreto

Estando cerca de la línea ecuatorial, el clima de Iquitos es cálido y húmedo, y posee un clima ecuatorial lluvioso, con temperaturas que van desde los 21°C a 33°C. La temperatura promedio anual de Iquitos es 26.7 °C, con una humedad relativa promedio del 115%. La lluvia promedio en Iquitos es 2,616.2 mm por año. Experimenta una notable temporada de humedad, que llega en noviembre y termina en mayo, con marzo y abril tendiendo a incluir el clima más húmedo. Las precipitaciones alcanzan alrededor de 300 mm y 280 mm, respectivamente. En mayo, el río Amazonas, uno de los ríos circundantes de la ciudad, alcanza sus niveles más altos, cayendo constantemente unos 9 metros ó 12 metros a su punto más bajo en octubre, y luego aumenta de manera constante cíclicamente.

Iquitos se encuentra en la cuenca del Amazonas y es figurativamente una isla pues está rodeada por el río Nanay al norte, el Amazonas al noreste, el Itaya al este y el

lago Morona cocha al oeste. Cerca de la ciudad se encuentran grandes ríos como el Napo, el Marañón y el Ucayali.

Iquitos es la capital de la Provincia de Maynas y de la región Loreto. La ciudad es gobernada por la Municipalidad Provincial de Maynas con competencia en toda la provincia. Las municipalidades distritales tienen injerencia en sus propios distritos y la zona de la ciudad que coincide con sus territorios. Siendo la capital regional, Iquitos es sede del Gobierno Regional de Loreto, así como de las principales direcciones regionales, representantes de los ministerios.

Iquitos es el centro principal de transporte de madera de la selva amazónica con el mundo exterior, para lo que la ciudad ofrece instalaciones modernas para los residentes y turistas en la zona. Otras industrias incluyen el aceite, el ron y la cerveza y la producción de camu camu.

El petróleo, uno de los recursos más preciados, se extrae principalmente del noroeste de la región Loreto y parte de éste es transportado a la refinería ubicada en Iquitos. El transporte de madera es otro elemento económico importante, sin embargo, debido al Tratado de Libre Comercio firmado entre el Perú y Estados Unidos, la explotación de madera en bruta ha disminuido de forma considerable.

La ciudad es también sede de la organización peruana para la investigación y conservación, Project Amazonas y sus tres estaciones biológicas en los afluentes del río Amazonas, que en ciertas ocasiones aceptan visitantes. Los científicos, estudiantes y turistas que visitan Project Amazonas, viajan a Iquitos desde donde son trasladados en botes a las estaciones del proyecto.

La mitología de la Amazonia peruana está caracterizada por una amplia lista de personajes, identificados por el folclor en seres imaginarios. Muchos de los seres legendarios, con apariencias motivadas por la geografía local, tienen poderes y han influenciado mucho en la agricultura y la cosmovisión de Iquitos. La danza y la música, una mezcla de herencia indígena y mestiza, están relacionada estrechamente con los significados de la mitología, y también con la vida del ciudadano y poblador amazónico.

Por estar ubicada en la selva amazónica peruana, Iquitos tiene una gran biodiversidad en fauna, por lo cual es tradicional para gran parte de la población local el consumo de carnes exóticas como el sajino, el tapir o sachavaca, roedores gigantes amazónicos (majás, añuje, punchana, sachacuy), armadillo, tortuga terrestre motelo, monos y otros. Aunque se recomienda no consumir estas carnes debido a que las especies se encuentran en peligro de extinción, asimismo su caza y comercialización se encuentran prohibidas. En la inmensa variedad de peces, destaca el paiche (*Arapaima gigas*), el segundo pez más grande de agua dulce del mundo (puede llegar a pesar hasta 300 kilos y medir más de 2.5 metros de largo), el dorado, las doncellas (*Pseudoplatysoma* spp.), la carachama, etc.

La comida de la selva peruana tiene como elementos populares, entre otros, un aderezo básico que es conocido como misto (o Mishkina), el uso del ingiri, que es como se conoce al plátano verde sancochado y la cocción de las carnes, especialmente peces, envueltas en hojas de bijao, una palmera que tiene un aroma particular.

Los platos más conocidos de la Amazonía peruana son el juane, preparado a base de arroz, guisador o palillo, carne de gallina, aceituna, huevo cocido, entre otras especias; el tacacho es una masa compuesta de plátano asado y cecina; el inchicapi es

una sopa de gallina espesada con harina de maíz; el timbuche es un caldo de pescado muy sustancioso, preparado frecuentemente con el pez boquichico; la patarashca es un pescado entero cocido a la brasas y envuelto en hojas de bijao; la ensalada de chonta; la salsas de cocona, ají charapita (variedad de *C. frutescens*), entre otros.

A Iquitos se puede llegar desde cualquier puerto navegable peruano o extranjero en el río Amazonas. Los principales puertos fluviales desde donde parten embarcaciones hacia Iquitos son Pucallpa (río Ucayali), Yurimaguas (río Huallaga, puerto fluvial cercano a Tarapoto) y Santa Rosa, ubicado frente a la frontera con Colombia y Brasil, desde donde se puede acceder a Leticia y Tabatinga respectivamente. También existe ruta fluvial hacia la población peruana y puesto migratorio de Cabo Pantoja (río Napo), en la frontera con el Ecuador.

Iquitos posee cuatro universidades y varios colegios primarios, secundarios, e iniciales. Los centros educativos están regulados por el Dirección Regional de Educación de Loreto (DREL), dependiente del Ministerio de Educación y la Unidad de Gestión Educativa Local de Maynas (UGEL Maynas), dependiente de la DREL, ambas con sede principal en Iquitos.

La reseña histórica de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones:
Han transcurrido 116 años...Todo se inicia un 21 de setiembre de 1902, fecha en que fue creada con el N° 1602 contando en ese entonces con 30 estudiantes y siendo la primera Directora la Profesora Angélica Ruíz. 27 años después en 1929 pasa a ser Centro Escolar de Niñas N° 166 ubicada en el Jirón Próspero (Ex Jirón Lima – local de la línea Aérea Faucett, hoy centro del Jirón Próspero).

En 1935 asume la Dirección la Prof. Mery Gonzales.

38 años después en 1 940 pasa a ser Escuela de 2do. Grado de Mujeres N° 166 teniendo como Directora a la profesora Olinda Graciela Pérez de Reátegui.

Transcurría el año 1 955 asumiendo la Dirección la profesora Sofía Neolina Vásquez de Montoro.

Hacia los 60 años de vida institucional en 1 962 es que se impulsa la enseñanza técnica y así nuestra Institución pasa a ser Escuela Pro – vocacional de Mujeres N° 166, siendo la Directora la Srta. Teresa de Jesús Wilhelm Mori.

A los 69 años de su creación (1 971) se integra con la Escuela Nocturna N° 501 y pasa a denominarse Escuela Integrada N° 61001.

Transcurren 6 años (1 976) se fusiona con el Centro Educativo N° 60003 (Ex C.E., de Niñas N° 170) conservando su número la de 61001, teniendo como Directora a la profesora Sara Santillán Vargas.

Se cumplían los 77 años de su creación, año de 1 979 en que el benefactor Alemán del Club de Leones, Wilhelm Rossman dona el 1er colegio Club de Leones en Iquitos ubicado en calle Putumayo N° 1305. En la actualidad son 8 los colegios donados por el Club de Leones en esta parte del país.

1 984: Asume la Dirección la Profesora Lili Sabino Arévalo.

5 años después, se fusiona con el turno nocturno de la EP N° 60012, conservando su N° 61001.

En 1 989 la Institución Educativa N° 61001 contaba con 36 docentes en la mañana y 06 en la nocturna. Conducido por la Sra. Directora Mercedes Chia de Sánchez.

1 990: Asume la Dirección como encargada la Sra. Mirtha Díaz de Vela y como Sub Directora la profesora Dolores Tafur Romero.

1 994: Asume la Dirección la Sra. Dolores Tafur Romero y la Sub Dirección la destacada maestra Jacoba Mori.

1 995: Por Concurso Nacional asume la Dirección el Lic. Cesar Agustín Ushiñahua Guabloche, encargándosele la Sub Dirección a la profesora Luz Amelia Durand.

1 995: Asume la Sub Dirección en condición de encargado el maestro Jesús Glicerio Flores Díaz.

2 000 – 2 002: Asume por elección interna la Sub Dirección el profesor Roger Walter Chapiama Pérez.

2 002: Por permuta voluntaria con el Lic. Cesar Agustín Ushiñahua Guabloche, asume la Dirección el Prof. Hugo Rafael Perea Zurita.

2 003: Por permuta voluntaria con el Prof. Hugo Rafael Perea Zurita asume la Dirección el Lic. Juan Manuel Da Silva Reyna y como Sub Directora la profesora María Elva Encinas Mattos.

2 005: Asume la Dirección nuevamente por permuta con el Lic. Juan Manuel Da Silva Reyna el Lic. Cesar Agustín Ushiñahua Guabloche.

2 006: Asume por Concurso público nacional la Sub Dirección la Lic. María Jahnes Salazar Ríos.

2 015: Por Concurso Nacional asume la Dirección de la Institución la Lic. Flor Arévalo Apagüeño Mgr., quien junto a la Lic. Nelly Rengifo de García y, la labor profesional y comprometida del personal docente y administrativo, conducen nuestra prestigiosa 61001 Club de Leones. Que hoy cuenta con una nueva infraestructura moderna para atender a la diversa población estudiantil, con miras a asumir cada día los nuevos retos de la educación en esta parte del país, en nuestra patria grande: Loreto.

2 016: En la novísima infraestructura de dos pisos continúa la Lic. Flor Arévalo Apagüeño Mgr., quien junto al Profesor Carlos Torres Ramírez como Sub Director viene implementando actividades que conlleven a la mejora de los aprendizajes de la mano con la tecnología y voluntad de servicio, disciplina y calidad.

2 017: Tercer año de gestión de la maestra Flor Arévalo Apagüeño quien cuenta con el soporte técnico pedagógico y profesional del destacado maestro Lic. Fernando Panduro Iglesias, que con ideas innovadoras viene fortaleciendo el prestigio institucional leonino.

2 018: ¡116 aniversarios, brindando servicio educativo público y, contribuyendo a la formación de loretanos con capacidad de respuesta y propositiva, de un ciudadano responsable con su entorno y ambiente!

1.2 EVOLUCIÓN HISTÓRICA TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO:

Las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura **UNESCO** (2004), determina que un sistema educativo de calidad debe contar con docentes bien formados y remunerados, capaces de seguir la evolución de los conocimientos y de tomar en cuenta las progresivas interdependencias que afectan al mundo y al centro educativo.

Foro Mundial de Educación de Dakar (2000) precisa Educación para Todos: En el Marco de Educación de Acción de Dakar se hace hincapié en que los gobiernos deben mejorar la condición social, el ánimo y la competencia profesional de los docentes para lograr la EDUCACIÓN PARA TODOS (EPT), y ofrecerles la posibilidad de participar en las decisiones que afectan a su vida profesional y al entorno en que ejercen la docencia. En esta sección se destacan los esfuerzos realizados por los países para aumentar el número de docentes cualificados y motivados, a fin de respaldar y consolidar las conquistas logradas en la escolarización primaria.

Referente a los docentes la **UNESCO** (2004) señala que los procesos vividos por la mayoría de países, así como los resultados de estudios diversos, muestran que el factor docente es uno de los más importantes para que las reformas educativas tengan buenos resultados en el aprendizaje de los estudiantes y en la manera como se gestiona la educación en los sistemas, las escuelas y las aulas .Si por un lado sin buenos docentes no hay cambio posible, por otro lado la situación profesional y social de los docentes es uno de los nudos críticos de la educación. Esta es una causa importante del problema, pero también puede ser el inicio de las estrategias más efectivas para transformar la educación y dar una educación de calidad.

Según Carmi (2016). UNESCO, América Latina y el Caribe se unen para fortalecer el desarrollo de políticas docentes destinadas a garantizar el derecho a la educación. En el encuentro Jorge Sequeira, director de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, explicó los alcances de la Estrategia Regional Docente, liderada por la OREALC-UNESCO Santiago .Esta estrategia contribuye con los autores del ámbito docente a través de marcos de referencia rigurosos, actualizados y contruidos de manera colectiva, para la toma de decisiones

informada y el fortalecimiento de capacidades nacionales hacia el diseño consensuado de políticas públicas relativa a los docentes. La Estrategia Regional Docente aborda temas fundamentales para mejorar el desempeño docente de los profesores en la región, especialmente su formación inicial, formación continua y desarrollo profesional, carrera docente, instituciones y procesos para la toma de decisiones de política pública y el liderazgo directivo.

Según Vaillant (2008) .Desde hace algún tiempo los maestros y profesores están en el centro del problema educativo, pero también el factor estratégico de su solución y ello por razones que aparentemente son contradictorias y que Fullan (1993) resume en su citada frase los docentes tienen el honor de ser, simultáneamente, el peor problema y la mejor solución en educación. Ellos ocupan un lugar de privilegio en el escenario de la política educativa latinoamericana marcada por los éxitos y fracasos de las reformas que se implementaron durante los últimos quince años en la mayoría de los países de articulación entre los distintos actores involucrados en la Educación para Todos.

Según el Ministerio de Educación (MINEDU): El problema de los profesores en el país puede ser visto desde tres puntos de vista: problemas en la formación del docente, bajo nivel remunerativo, y un marco normativo irreal.

Primero, la docencia peruana atraviesa un serio problema de calidad. En la década de los noventa se flexibilizó las normas que autorizaban la creación de centros de formación docentes. La proliferación de Institutos Superiores Pedagógicos (ISP), caracterizados por su poco alumnado y baja calidad, ha llevado a que la oferta de profesores supere la demanda. Entre 1990 y 1997, el número de Institutos Superiores Pedagógicos pasó de 17 a 117.

Segundo, no existen mecanismos de incentivo para el profesor. El marco normativo vigente no penaliza la ineficiencia ni premia la eficiencia, así, el régimen de remuneraciones no está vinculado al desempeño. En la remuneración del docente existe una diferencia importante en la remuneración entre los que poseen título pedagógico y los que no. El sistema público no se encuentra sometido a evaluaciones que den cuenta del desempeño a las autoridades y a los padres de familia. Tercero, la Ley del Magisterio, que espera ser modificada, fue promulgada en 1984. Esta ley tiene como características principales: estabilidad laboral absoluta del profesor nombrado, se impide la creación de incentivos basados en el desempeño donde los ascensos proceden de acuerdo a la antigüedad del docente, sólo se admite evaluaciones a profesores para ascensos y/o mayor sueldo, no permite movilidad de los maestros de acuerdo con las necesidades del sistema y un docente puede ser nombrado sólo si posee título profesional en la carrera de educación convirtiéndose en un desincentivo para que profesionales de otras especialidades ingresen al magisterio.

Finalmente, el entrapamiento político en el que se encuentra actualmente este sector no le hace nada bien a una educación como la peruana que se halla mal ubicada a nivel internacional. La solución al problema educativo, debería buscar soluciones innovadoras tanto por el lado de la demanda y como de la oferta.

El Sistema de Seguimiento e Información a la Implementación de los Proyectos Educativos Regionales (SSI-PER), órgano dependiente del Consejo Nacional de Educación. Éste, tiene una escala de medición del 1 al 5 sobre áreas claves de gestión: Planificación, presupuesto, organización institucional, desempeño profesional docente y participación. En la mayoría de ellas, Loreto se ubica en la escala 1; sólo en ejecución y profesionalización se ubica en la escala 2. La escala 1 significa que la región no ha

desarrollado el aspecto a medir. La escala 2, significa que la región presenta avances básicos. Otras regiones, se ubican en las escalas de 3 para arriba. Las cuatro primeras recomendaciones que dejó el SSI-PER fueron tajantes:

Debe conformarse a nivel regional un equipo multisectorial de planificación, que formule y actualice los instrumentos de gestión pertinentes y oriente en los diferentes sectores la construcción de los PEI, y demás planes operativos, donde se incluyan las políticas priorizadas del Proyecto Educativo Regional, articuladas a las políticas regionales.

Para no duplicar esfuerzos ni funciones el Gobierno Regional debe de tener una sola instancia encargada de la gestión educativa y de la implementación de las políticas del Proyecto Educativo Regional.

El manejo y/o ejecución del presupuesto regional debe realizarse con mayor criterio técnico, responsabilidad y transparencia.

Los Proyectos de Inversión Pública que formule y ejecute la Región Loreto deben de considerar el componente de desarrollo de capacidades, destinando como mínimo un 15% del total del presupuesto.

El Presidente Regional manifestó que la educación está moribunda y habría que resucitarla... Más que buenas intenciones, se necesita empezar a formar equipos competentes y planificar en serio. El complemento de esa planificación debería ser el tema presupuestal. Pregunto, ¿tiene la región profesionales, competentes que puedan visualizar y plantear propuestas para mejorar nuestra alicaída educación? ¡Claro que los tiene! ¿Tiene nuestra región expertos en planificación que puedan plasmar todas nuestras intenciones en instrumentos de gestión que nos den la ruta a seguir? ¡Creo que

no, y habría que buscarlos! ¿Está en condiciones nuestro gobierno regional de dotar de presupuesto al sector educación para ejecutar lo planificado? ¡Creo que sí! Si faltaría, habría que buscar aliados como en otras regiones. Allí están las ONG, compañías petroleras, organismos cooperantes, gobiernos locales, etc. Es cuestión de plantearnos retos y buscar alianzas.

El equipo de Asesores Pedagógicos del actual Presidente Regional. Ellos, muy conocidos y con una gran trayectoria y aporte a la cultura regional, vienen «tratando de moldear» algunas propuestas de la actual gestión en el tema educativo. Se pretende formar un «Equipo Multidisciplinario» que tendría a cargo la tarea de revisar toda la planificación existente. De ese equipo, se elegiría al Coordinador de la Oficina del Proyecto Educativo Regional (OPER), quien tendría la difícil tarea de conducir las acciones consensuadas con todos los actores involucrados en la tarea educativa, de ahora en adelante.

1.3 CARACTERÍSTICAS Y MANIFESTACIONES DEL PROBLEMA:

Las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura **UNESCO** (2004), determina que un sistema educativo de calidad debe contar con docentes bien formados y remunerados, capaces de seguir la evolución de los conocimientos y de tomar en cuenta las progresivas interdependencias que afectan al mundo y al centro educativo.

Foro Mundial de Educación de Dakar (2000) precisa Educación para Todos: En el Marco de Educación de Acción de Dakar se hace hincapié en que los gobiernos deben mejorar la condición social, el ánimo y la competencia profesional de los docentes para lograr la EPT, y ofrecerles la posibilidad de participar en las decisiones

que afectan a su vida profesional y al entorno en que ejercen la docencia. En esta sección se destacan los esfuerzos realizados por los países para aumentar el número de docentes cualificados y motivados, a fin de respaldar y consolidar las conquistas logradas en la escolarización primaria.

Referente a los docentes la **UNESCO** (2004) señala que los procesos vividos por la mayoría de países, así como los resultados de estudios diversos, muestran que el factor docente es uno de los más importantes para que las reformas educativas tengan buenos resultados en el aprendizaje de los estudiantes y en la manera como se gestiona la educación en los sistemas, las escuelas y las aulas .Si por un lado sin buenos docentes no hay cambio posible, por otro lado la situación profesional y social de los docentes es uno de los nudos críticos de la educación. Esta es una causa importante del problema, pero también puede ser el inicio de las estrategias más efectivas para transformar la educación y dar una educación de calidad.

Según Vaillant (2008) Desde hace algún tiempo los maestros y profesores están en el centro del problema educativo, pero también el factor estratégico de su solución y ello por razones que aparentemente son contradictorias y que Fullan (1993) resume en su citada frase los docentes tienen el honor de ser, simultáneamente, el peor problema y la mejor solución en educación. Ellos ocupan un lugar de privilegio en el escenario de la política educativa latinoamericana marcada por los éxitos y fracasos de las reformas que se implementaron durante los últimos quince años en la mayoría de los países de articulación entre los distintos actores involucrados en la Educación para Todos.

Según el Ministerio de Educación (MINEDU): El problema de los profesores en el país puede ser visto desde tres puntos de vista: problemas en la formación del docente, bajo nivel remunerativo, y un marco normativo irreal.

Primero, la docencia peruana atraviesa un serio problema de calidad. En la década de los noventa se flexibilizó las normas que autorizaban la creación de centros de formación docentes. La proliferación de Institutos Superiores Pedagógicos (ISP), caracterizados por su poco alumnado y baja calidad, ha llevado a que la oferta de profesores supere la demanda. Entre 1990 y 1997, el número de Institutos Superiores Pedagógicos pasó de 17 a 117.

Segundo, no existen mecanismos de incentivo para el profesor. El marco normativo vigente no penaliza la ineficiencia ni premia la eficiencia, así, el régimen de remuneraciones no está vinculado al desempeño. En la remuneración del docente existe una diferencia importante en la remuneración entre los que poseen título pedagógico y los que no. El sistema público no se encuentra sometido a evaluaciones que den cuenta del desempeño a las autoridades y a los padres de familia. Tercero, la Ley del Magisterio, que espera ser modificada, fue promulgada en 1984. Esta ley tiene como características principales: estabilidad laboral absoluta del profesor nombrado, se impide la creación de incentivos basados en el desempeño donde los ascensos proceden de acuerdo a la antigüedad del docente, sólo se admite evaluaciones a profesores para ascensos y/o mayor sueldo, no permite movilidad de los maestros de acuerdo con las necesidades del sistema y un docente puede ser nombrado sólo si posee título profesional en la carrera de educación convirtiéndose en un desincentivo para que profesionales de otras especialidades ingresen al magisterio.

Finalmente, el entrampamiento político en el que se encuentra actualmente este sector no le hace nada bien a una educación como la peruana que se halla mal ubicada a nivel internacional. La solución al problema educativo, debería buscar soluciones innovadoras tanto por el lado de la demanda y como de la oferta.

El Sistema de Seguimiento e Información a la Implementación de los Proyectos Educativos Regionales (SSI-PER), órgano dependiente del Consejo Nacional de Educación. Éste, tiene una escala de medición del 1 al 5 sobre áreas claves de gestión: Planificación, presupuesto, organización institucional, desempeño profesional docente y participación. En la mayoría de ellas, Loreto se ubica en la escala 1; sólo en ejecución y profesionalización se ubica en la escala 2. La escala 1 significa que la región no ha desarrollado el aspecto a medir. La escala 2, significa que la región presenta avances básicos. Otras regiones, se ubican en las escalas de 3 para arriba. Las cuatro primeras recomendaciones que dejó el SSI-PER fueron tajantes:

1. Debe conformarse a nivel regional un equipo multisectorial de planificación, que formule y actualice los instrumentos de gestión pertinentes y oriente en los diferentes sectores la construcción de los PEI, y demás planes operativos, donde se incluyan las políticas priorizadas del Proyecto Educativo Regional, articuladas a las políticas regionales.
2. Para no duplicar esfuerzos ni funciones el Gobierno Regional debe de tener una sola instancia encargada de la gestión educativa y de la implementación de las políticas del Proyecto Educativo Regional.
3. El manejo y/o ejecución del presupuesto regional debe realizarse con mayor criterio técnico, responsabilidad y transparencia.
4. Los Proyectos de Inversión Pública que formule y ejecute la Región Loreto deben de considerar el componente de desarrollo de capacidades, destinando como mínimo un 15% del total del presupuesto.

El Presidente Regional manifestó que la educación está moribunda y habría que resucitarla. Más que buenas intenciones, se necesita empezar a formar equipos competentes y planificar en serio. El complemento de esa planificación debería ser el tema presupuestal. Pregunto, ¿tiene la región profesionales, competentes que puedan visualizar y plantear propuestas para mejorar nuestra alicaída educación? ¡Claro que los tiene! ¿Tiene nuestra región expertos en planificación que puedan plasmar todas nuestras intenciones en instrumentos de gestión que nos den la ruta a seguir? ¡Creo que no, y habría que buscarlos! ¿Está en condiciones nuestro gobierno regional de dotar de presupuesto al sector educación para ejecutar lo planificado? ¡Creo que sí! Si faltaría, habría que buscar aliados como en otras regiones. Allí están las ONG, compañías petroleras, organismos cooperantes, gobiernos locales, etc. Es cuestión de plantearnos retos y buscar alianzas.

El equipo de Asesores Pedagógicos del actual Presidente Regional. Ellos, muy conocidos y con una gran trayectoria y aporte a la cultura regional, vienen «tratando de moldear» algunas propuestas de la actual gestión en el tema educativo. Se pretende formar un «Equipo Multidisciplinario» que tendría a cargo la tarea de revisar toda la planificación existente. De ese equipo, se elegiría al Coordinador de la Oficina del Proyecto Educativo Regional (OPER), quien tendría la difícil tarea de conducir las acciones consensuadas con todos los actores involucrados en la tarea educativa, de ahora en adelante.

La Institución Educativa N° 61001 Club de Leones de la ciudad de Iquitos muestra como una problemática evidente, real y crucial : deficiente desempeño docente, el cual forma parte del componente pedagógico de la gestión institucional, siendo éste un proceso complejo, plausible de ser mejorado con las condiciones y el apoyo

necesario del Gobierno Regional y Gobierno Local ; además de las dependencias educativas llámese UGEL, la Dirección Regional de Educación y el mismo Ministerio de Educación.

El problema del carente desempeño docente en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones-Iquitos es contundente; hasta el momento no existía por parte de los directivos y los mismos docentes una toma de conciencia de lo relevante del asunto, ni se cuenta con instrumentos confiables de evaluación del desempeño docente, basados en un perfil docente que toda organización educativa requiere para alcanzar su calidad.

De esta forma, la interrogante científica se expresa de la siguiente manera: ¿De qué manera el liderazgo educativo contribuirá al mejoramiento del desempeño docente en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones de la ciudad de Iquitos?

Se observa en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones-Iquitos, un deficiente desempeño docente lo 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 individualizado de los estudiantes.

1.4 METODOLOGÍA:

1.4.1. Hipótesis de investigación

Si se diseña, elabora y fundamenta una propuesta de liderazgo educativo sustentado en las teorías científicas del liderazgo transformacional de Burns y Bass entonces se

contribuirá al mejoramiento del desempeño docente en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones-Iquitos.

1.4.2. Variables

Variable Independiente: Liderazgo Educativo

Variable Dependiente: Desempeño Docente

1.4.3. Población

La población de docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017.

1.4.4. Unidad de muestra

La unidad de muestra está conformada por 30 docentes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos. 2017.

1.4.5. Unidad de análisis

La presente unidad de análisis está conformada por Un docente

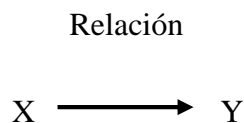
1.4.6. Tipo de investigación

La investigación es de tipo correlacional, ya que el propósito de la investigación es examinar la relación entre dos variables (Salkind, 1999). En ese sentido, “la investigación proporciona indicios de la relación que podría existir entre dos o más cosas, o de qué tan bien uno o más datos podrían predecir un resultado específico”

1.4.7. Diseño de investigación

El diseño de investigación es descriptivo correlacional. Los estudios correlacionales tienen como propósito medir el grado de relación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables (Hernández, Fernández & Baptista, 2006). En este sentido, la presente investigación nos permite conocer el grado de relación que existe entre ambas variables (Liderazgo Educativo y Desempeño Docente).

Para recolectar la información se aplicará dos encuestas de tipo Likert:



En donde:

X: Liderazgo Educativo

Y: Desempeño Docente

D= Docentes

R=Relación

1.4.8. Técnica e instrumentos de recolección y procesamiento de datos

1.4.8.1. Encuesta:

Para poder recolectar y analizar datos se aplicarán encuestas para medir la Liderazgo Educativo y Desempeño Docente, a fin de obtener información sobre estas variables.

Se usará un instrumento que permitirá medir el Liderazgo Educativo donde la escala será de tipo Likert la cual tendrá 30 ítems y 3 alternativas de respuesta, en dicha

encuesta se evaluará Dos dimensiones: Motivación; Profesional; Participativa y Administrativa. La escala que se empleará será la siguiente: Bajo Media Alta

Para medir la variable Desempeño Docente se aplicará también la escala tipo Likert la cual tendrá 24 ítems y 5 alternativas de respuesta, se evaluará dos dimensiones: Personal Social y Técnico Profesional planteadas por Valdés, H. (2000).

La escala que se empleará será la siguiente: Malo Regular Bueno

1.4.8.2. Técnicas de procesamiento y 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 y obtener como resultado la existencia de una coherencia entre Liderazgo Educativo y Desempeño Docente. Para analizar los datos se utilizará el Software Excel o Spss versión 22, y se utilizará la prueba estadística spearman para corroborar la prueba de hipótesis planteada.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 BASES CIENTÍFICAS

2.1.1 TEORÍAS RELACIONADAS A LIDERAZGO EDUCATIVO:

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 a través 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. En

breve, 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 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.

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.

2.1.2 TEORÍAS RELACIONADAS AL DESEMPEÑO 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 constructo 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 movilizado 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.

TEORÍA DEL APRENDIZAJE SOCIAL DE ROTTER: Para empezar, mencionar a **Julian Rotter** (1966) resulta imprescindible en el aporte a la conceptualización del sentimiento de autoeficacia. Si bien no aludió, ni tampoco describió, el constructo como tal, sus postulados fueron cruciales para dar forma a la teoría del aprendizaje social, a partir de la integración de las teorías del aprendizaje y la

personalidad (**Pintrich y Schunk**,2006). Así, fusionó el rol del conductismo en el reforzamiento del aprendizaje con los aspectos cognitivos de las personas (Aiken, 2003), siendo su objetivo principal conformar una teoría que explicara cómo las personas aprenden en contextos sociales.

No obstante, el constructo de Rotter que más interés ha suscitado en la teoría y práctica de la motivación, es del lugar o locus de control (LOC). El LOC es una expectativa generalizada y, como tal, se refiere al grado en que las consecuencias de las conductas corresponden a factores personales o factores externos (**Cano, Rodríguez, García y Antuña**, 2005). Es un rasgo relativamente estable e influyente acerca de las habilidades o capacidades que poseen las personas (**Nevid**, 2011). Según es el comportamiento en un contexto social determinado, así será el lugar de control interno o externo que la persona tenga. Cabe destacar que, en comparación con la teoría socio-cognitiva, los comportamientos bajo la mirada del lugar de control reciben una influencia más discreta del medio y más separada de las personas (**Takahashi**, 2011) a internalidad o externalidad, como expectativa generalizada, actúa principalmente pronosticando e informando acerca de cómo las personas conciben y estructuran sus experiencias.

A partir de esto **Rotter** (1966), estableció dos tipologías: LOC interno y LOC externo. Así, cuando las personas tienen un lugar de control interno, asumen las responsabilidades de sus circunstancias, involucrándose en situaciones donde el éxito lo alcanzan por sus capacidades y esfuerzos. Por el contrario, las personas con un lugar de control externo, aceptan que su vida está controlada por personas o fuerzas externas y, por lo tanto, los logros o fracasos que puedan obtener los atribuyen al azar o a la suerte (**Woolfolk**, 2006). Esta teoría plantea que los resultados que alcanzan las personas en

diversos ámbitos del funcionamiento vital, están relacionados directamente con las expectativas y con el valor que le conceden a los posibles resultados de sus actos. De ahí que refuerzo y valoración sean alicientes a las conductas que ejecutan y a los resultados que obtienen; las diferencias resultan sustanciales entre aquellas personas que tienen una causalidad interna, y que actúan responsablemente moldeando el futuro, frente a aquellas con una causalidad externa que dependen de los resultados de las circunstancias, y de la opinión de los demás.

Con motivo de esto surgió la primera línea de investigación acerca de la autoeficacia del profesor desde la teoría del aprendizaje social de **Rotter** (**Brouwers y Tomic**, 2003). Como ya señalábamos en líneas anteriores, Rotter nunca se refirió al constructo de autoeficacia como tal, pero sí podemos identificar que los cimientos de la teoría banduriana están basados en su propuesta. De hecho, **Prieto** (2007) indica que gran parte de los aspectos teóricos provienen de su constructo y que, además, la autoeficacia subyace como opinión específica del locus de control – interno o externo– en las conductas de las personas.

Análogamente, Henson, Kogan y Vacha-Haase confirman lo planteado al considerar que Rotter “con su teoría del locus control ha jugado un rol histórico importante en la conceptualización del constructo de eficacia del profesor”. Incluso **Friedman y Kass** (2002) dividen en dos áreas el estudio de la eficacia del profesor: una desde Rotter y otra desde Bandura. Algunos estudios llevados a cabo desde esta línea de investigación son los de **Armor et al.** (1976); **Berman et al.** (1977); **Guskey** (1981), y **Rose y Medway** (1981).

Dichos estudios consideraron que la eficacia del profesor está determinada por las habilidades o capacidades personales del docente para ejercer control sobre sus

acciones. Los desempeños de los profesores con un lugar de control interno se entienden como la habilidad para hacerse responsable del fracaso o éxito de sus estudiantes y, por el contrario, los que mantienen un locus de control externo, consideran que el entorno tiene una mayor influencia en el aprendizaje de los estudiantes, más que sus competencias pedagógicas. Los primeros actuarían en consecuencia con sus conocimientos y acciones; los segundos, opuestamente, contemplarían el proceso de enseñanza.

A pesar de que el locus de control constituyó el arranque en los primeros esfuerzos por dar forma conceptual y metodológica a la eficacia del profesor, éste se ha demostrado que carece de impacto para poder predecir y mejorar los diversos aspectos del funcionamiento pedagógico y estudiantil en los contextos educativos (**Wolters y Daugherty**, 2007; **Zimmerman**, 2000). En opinión de Frank Pajares, reconocido investigador en el campo de la autoeficacia, (entrevistado por **Bembenutty**, 2007), la causalidad interna o externa de los comportamientos de las personas actúa como factor de identificación y no de predicción, como sí lo hace el sentimiento de autoeficacia. Este mismo problema se les atribuye a los instrumentos de medida desarrollados ya que pese a estos esfuerzos de medición, la principal debilidad es que se limitan únicamente a la identificación de la internalidad o externalidad (**Zimmerman**, 2000).

Teoría de las Competencias de Sergio Tobón: Desde un enfoque por competencias se refiere a la actuación en la realidad, mediante la ejecución de actividades y/o el análisis y resolución de problemas. Las competencias son un enfoque para la educación y no un modelo pedagógico, pues no pretenden ser una representación ideal de todo el proceso educativo, determinando cómo debe ser el proceso instructivo, el proceso desarrollador, la concepción curricular, la concepción

didáctica y el tipo de estrategias didácticas a implementar. Al contrario, las competencias son un enfoque porque sólo se focalizan en unos aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación, como son:

- 1) la integración de los conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores y las actitudes en el desempeño ante actividades y problemas;
- 2) la construcción de los programas de formación acorde con los requerimientos disciplinares, investigativos, profesionales, sociales, ambientales y laborales del contexto; y
- 3) la orientación de la educación por medio de estándares e indicadores de calidad en todos sus procesos. En este sentido, como bien se expone en Tobón (2005), el enfoque de competencias puede llevarse a cabo desde cualquiera de los modelos pedagógicos existentes, o también desde una integración de ellos.

El enfoque de competencias implica cambios y transformaciones profundas en los diferentes niveles educativos, y seguir este enfoque es comprometerse con una docencia de calidad, buscando asegurar el aprendizaje de los estudiantes, teniendo como punto de referencia la gestión de calidad. Así mismo, se busca articular el tema de las competencias con el pensamiento complejo.

2.2 DEFINICIÓN DEL DESEMPEÑO 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.

2.3 PERFIL Y COMPETENCIAS DEL DOCENTE DEL SIGLO XXI

Soler (2004) define las competencias como un conjunto de conocimientos, destrezas y aptitudes útiles para ejercer una profesión, resolver asuntos profesionales de manera autónoma y flexible y ser capaz de contribuir en el entorno profesional y laboral.

El conjunto de rasgos que caracterizan al docente, constituyen su perfil; como el modelo, sobre el cual deben enfocarse los esfuerzos para su formación profesional y personal, a efecto de que su desempeño se ajuste a las calidades que demanda el ejercicio de la formación de seres humanos desde las aulas escolares.

Aldape (2008) expone que las competencias pueden clasificarse en: académicas, administrativas y humanas sociales. Especifica que las competencias académicas son: visión sistemática, manejo de grupos, tecnología para el aprendizaje, diagnóstico, solución de problemas y toma de decisiones. Subraya que son las que posibilitarán al docente dominar los conocimientos y habilidades específicos de su especialidad; ello incluye, los métodos, los equipos y las tecnologías para la enseñanza aprendizaje.

Mientras que las administrativas son: organizar su tiempo, crear estadísticas sobre el desempeño estudiantil, procesar la información que recopila, presentar informes, planificar la materia, diseñar las actividades didácticas y evaluar el logro de los objetivos; todo ello, constituyen los conocimientos y habilidades concretas que ayudan a enlazar las actividades docentes con las demandas de la administración de la institución y su entorno.

De acuerdo a **Zabalza** (2007) las competencias docentes pueden ser comprendidas como conocimientos y habilidades cognitivas, conjunto de actuaciones prácticas que los profesores han de ser capaces de ejecutar con efectividad, ejercicio eficaz de una función en base a resultados y cambios logrados, así como actitudes que han de caracterizar a los mentores.

Primero se es persona y luego profesional. La formación de la persona como ser integral está asociada al desarrollo de sus competencias básicas. En el caso de todo educador se ubican en el plano biológico, intelectual, social e interpersonal o conocimiento de sí mismo.

Es indispensable considerar que “la función docente es el ejercicio de unas tareas de carácter laboral educativo al servicio de una colectividad, con unas competencias en la acción de enseñar” (**Imbernón**, 2007). También, estima que existen al menos cuatro grandes campos en los cuales el docente despliega su actividad, en cada uno se pueden definir competencias específicas: el del entorno, que implica interactuar de manera armónica; el institucional, que demanda la construcción de un ambiente propio en pos de un proyecto; el pedagógico, que exige conocer y orientar al estudiante, así como el currículum y el intrapersonal, que invita a reconocerse como profesional docente.

2.4 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 al 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).

2.5 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.

2.6 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.

2.7 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. “La programación 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.

2.8 TIPOS DE LIDERAZGO EDUCATIVO

Desde que cobró dinamismo la investigación sobre dirección escolar en la década de los setenta, se ha estado discutiendo respecto de la eficacia que tendrían distintos tipos o estilos de liderazgo educativo para mejorar los resultados de los aprendizajes.

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.

La OECD aclara que su definición de líderes educativos (school leaders) no solo alude a quienes ocupan cargos educativos formales, sino que puede estar distribuida entre varios miembros de la organización. La distribución del liderazgo entre diferentes miembros dependerá de las condiciones de cada escuela en cuanto a sus tipos de gobernanza escolar, estructuras de gestión, niveles de autonomía, tipos de accountability, tamaño y niveles de logro de los alumnos.

Liderazgo Transaccional

Esta concepción, tiene implícita la comprensión de que existe por una parte el líder, y por otra, los seguidores. El liderazgo consiste en coordinar los esfuerzos necesarios para alcanzar el propósito de la organización, esto se realiza mediante la transacción entre tareas delegadas a los seguidores, control del trabajo realizado, evaluación y recompensas que el líder controla (incentivos económicos principalmente). Es una visión de liderazgo bastante cuestionada por su racionalidad,

por incidir mediante el control y por basarse en cambios estructurales dejando de lado el cambio cultural.

Este tipo de liderazgo es efectivo para escuelas que tienen un propósito claro y estático o para cambios superficiales. Sin embargo, tal como muestra la teoría de cambio, las escuelas que pretenden mejoras profundas, requieren un liderazgo que incida en la cultura y que promueva el cambio organizacional.

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).

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).

Liderazgo Distribuido

Paralelamente a la discusión sobre los diferentes tipos de liderazgo que una persona puede desarrollar, existe creciente interés respecto del liderazgo ejercido de forma complementaria entre varios miembros de la comunidad, desde este punto de

vista, lo relevante son las prácticas de liderazgo, más allá de los sujetos que las ejecutan. Asociado a esta visión, en los últimos años es posible encontrar un creciente número de estudios bajo el nombre de “Liderazgo Distribuido”.

Los estudios sobre liderazgo distribuido se caracterizan por analizar el fenómeno del liderazgo desde una perspectiva organizacional, dejando atrás las concepciones de liderazgo que asocian este fenómeno a una función individual. A diferencia de las aproximaciones revisadas en el apartado anterior, que analizan creencias, acciones, características personales y la influencia de individuos reconocidos por otros como líderes al interior de la organización; La perspectiva del liderazgo distribuido plantea que al interior de la organización existe una variedad de fuentes de liderazgo, creencias, acciones, interacciones e influencias reconocidas por quienes participan en ella (**Anderson, Moore y Sun, 2009**).

Si bien la conceptualización acerca del liderazgo distribuido data de 1954, cuando fue discutida por primera vez por Gribb, se ha avanzado en la elaboración conceptual del término especialmente desde fines de los años noventa (**Robinson, 2009**).

El interés reciente que ha despertado este tipo de estudios, se basa en las ventajas organizacionales de la distribución del liderazgo, en la medida que permite a las escuelas beneficiarse de las capacidades de un mayor número de actores y desconcentrar el trabajo de quienes ocupan posiciones directivas formales (**Leithwood et al., 2006**). De esta manera, el liderazgo es visto como el potencial de la organización vinculado a su capital humano.

Con el concepto de liderazgo distribuido se intenta poner el foco en la interacción de los múltiples líderes existentes en la organización, más que en lo que hacen o en quienes son, se pretende dejar atrás la visión del líder que dirige para que otros lo sigan

y pensar en el liderazgo como el proceso mediante el cual todos los miembros de la comunidad se comprometen con sacar adelante la organización.... **(Harris, 2008)**.

Esta concepción deja atrás la necesidad de líderes “héroes” que muchas veces se da a entender cuando se concentran en una persona las características que éste debe tener y las funciones que debe realizar. Estas personas ideales sin duda existen, pero lamentablemente en menos cantidad que el número de escuelas que los necesitan, por lo que la teoría sobre liderazgo distribuido responde a una necesidad sentida en los sistemas escolares de contar con liderazgos eficaces más allá de las características personales de quienes ocupan cargos formales en la organización. Como dice el Alma Harris y colaboradores:

El desafío organizacional es no depender de personas genio que las conduzcan, sino, crear en ellas una cultura y un grupo humano en el que el conocimiento se genere colectivamente **(Harris et al., 2003)**.

El profesor Antonio Bolívar (2010a) complementa lo anterior señalando que la comunidad educativa debe tener como foco el aprendizaje, esto significa tomar como núcleo de acción la calidad de la enseñanza ofrecida y los resultados de aprendizaje de los estudiantes. En sus palabras: “Sin construir un sentido de comunidad que valora el aprendizaje poco lejos puede ir el liderazgo” **(Bolívar, 2010a)**.

Por otra parte, existe evidencia de que el liderazgo distribuido, en comparación con el liderazgo directivo, tiene un efecto más directo y sólido en los aprendizajes de los alumnos al incorporar a los docentes, padres y a los propios estudiantes en el proceso educativo **(Leithwood et al., 2008)**, aunque los mismos autores observan que existen múltiples patrones de distribución de liderazgo y que algunos de ellos son más efectivos que otros.

Según **Leithwood** y colaboradores (2009), las ventajas del liderazgo distribuido para la efectividad organizacional, están sustentadas por al menos cuatro corrientes teóricas: La teoría del Aprendizaje Organizacional, El Conocimiento Distribuido, la Ciencia Compleja y el Liderazgo de Alta Participación.

a) Teoría del Aprendizaje Organizacional

Esta corriente teórica sugiere que el aprendizaje puede tener lugar más allá del nivel individual y se puede dar de forma colectiva. Según esto, el liderazgo distribuido podría conducir hacia una mejora en la capacidad organizacional. También plantea que para ello se requiere una cultura de colaboración, coordinación y planificación de la distribución del liderazgo.

b) Conocimiento Distribuido

Esta línea de pensamiento plantea que los diferentes recursos de capacidad existen no sólo en los individuos, sino también en los artefactos técnicos y físicos con que ellos interactúan en la organización, tales como procedimientos, políticas y modelos de trabajo compartidos. En este sentido, el liderazgo distribuido tendría como desafío agregar valor mediante el uso de los recursos de capacidad existentes -en muchos casos poco aprovechados- sin necesidad de introducir o aprender nuevas capacidades. El trabajo de los líderes formales sería rescatar estas fuentes de recurso y de expertise y coordinar los procesos de resolución de problemas que puedan surgir de estas interacciones.

J. Spillane y su equipo (2001) tienen una concepción del liderazgo distribuido bien asentada en esta teoría. Ellos explican que el contexto en el que los individuos interactúan es un componente integral de su actividad cognitiva, no sólo el escenario en

que ella transcurre, pues la forma de desarrollar una tarea se comprende de mejor manera cuando se consideran los elementos o herramientas utilizados en ella. Dicho de otra manera, los individuos desarrollan formas de entendimiento comunes para actuar y pensar. Aun cuando un individuo trabaje solo, éste se puede apoyar en objetos socializados culturalmente tales como métodos computacionales, procedimientos, etc. En este sentido, los autores presentan una teoría del liderazgo distribuido que considera la adquisición, asignación, coordinación y uso de recursos sociales, materiales y culturales necesarios para establecer las condiciones que dan lugar a la enseñanza y aprendizaje.

c) Complejidad de la Ciencia

Esta perspectiva se ubica más bien entre las ciencias físicas, pero ha sido rescatada por quienes estudian las organizaciones. Plantea que el liderazgo en la Era del Conocimiento, requiere un cambio que implica ir más allá de lo individual, y tener una visión de la organización como un sistema complejo y adaptativo, que permite la continua captación y creación del conocimiento. Dicho de otro modo, el desarrollo del conocimiento, su adaptación e innovación, se facilita en organizaciones que son complejas y adaptativas.

Mientras los sistemas burocráticos y jerárquicos implican estrategias más simples, la teoría de complejidad de la ciencia sugiere que la adaptabilidad de las organizaciones es más probable cuando aquellos actores más cercanos a la acción están empoderados para configurar las respuestas de la organización. Los grupos empoderados, esto es, que tienen la capacidad de conducirse a sí mismos, pueden producir soluciones emergentes y creativas en movimientos que oscilan entre la estabilidad y la inestabilidad. En este tipo de organizaciones, las soluciones provienen de las acciones de actores

interdependientes que intercambian información, deciden acciones y responden de forma adaptativa a la retroalimentación y acciones de otros, más que de la imposición de un plan común creado en forma centralizada e impuesto desde arriba.

Una enriquecedora red de interrelaciones en la organización tendrá lugar con mayor facilidad en organizaciones que tengan un liderazgo de tipo distribuido.

d) Liderazgo de Alta Participación

El liderazgo distribuido tiene muchos puntos en común con las teorías de liderazgo participativo. Estas teorías postulan que una mayor participación de los miembros de una organización, aumenta su productividad. Sin embargo, el liderazgo participativo no tiene porqué incluir la distribución del liderazgo, es decir, podría ser entendido como un liderazgo meramente “consultivo”. En este sentido, el liderazgo distribuido estaría ubicado en el extremo superior de lo que puede ser un continuo de niveles de participación al interior de la organización.

Liderazgo distribuido, comunidades de aprendizaje y construcción de capacidad

Existe una fuerte relación entre lo que entendemos por liderazgo distribuido, formación de comunidades de aprendizaje y construcción de capacidad para la mejora escolar. El Liderazgo Distribuido al compartir con otros las responsabilidades formales de los directivos, crea capacidad mediante el empoderamiento de diferentes actores y su formación al interior de la organización. Esta formación con otros y a través de otros, así como las nuevas formas de relación entre los miembros de la organización es lo que conocemos como comunidades de aprendizaje.

Con ello comprendemos que el liderazgo distribuido es necesario para la creación de comunidades de aprendizaje, pues, sin abiertas formas de liderazgo, que den a los

actores la oportunidad de colaborar y participar de la mejora organizacional, éstas no pueden desarrollarse. Las comunidades de aprendizaje y el liderazgo distribuido son sinónimos cuando entendemos que el aprendizaje colectivo es una manifestación del liderazgo distribuido, y a la vez es lo que posibilita la expansión del liderazgo a otros miembros de la comunidad.

Las oportunidades de aprendizaje colaborativo entre los docentes son la principal actividad para la expansión del liderazgo, ya que estas permiten aprender juntos, construir significados y conocimientos en forma colaborativa y colectiva (**Harris et al., 2003**).

López-Yáñez y Lavié (2010), a partir de un estudio de caso en tres centros educativos. analizan la relación entre liderazgo y mejoramiento escolar sostenido, contrastando la experiencia de dos establecimientos cuya mejora logra sostenerse en el tiempo, con la de un establecimiento en el que los proyectos de mejora quedan a la deriva al cambiar el equipo directivo. Concluyen que el liderazgo distribuido sería el sostén de los primeros, debido a que van acompañados de culturas escolares en las que existe una visión compartida de los procesos de cambio e innovación, esta cultura a la vez se basa en que las iniciativas han sido fruto del consenso, en la existencia de confianza entre los miembros del centro, y en procesos de implementación en los que los docentes han ocupado un rol protagónico.

Sin embargo, es importante aclarar que el liderazgo distribuido no es una panacea que pueda instalarse en cualquier escuela ni, de cualquier manera. Para que un liderazgo distribuido pueda desarrollarse, la escuela debe reformarse y adaptar sus prácticas mediante la generación de redes internas de trabajo con otros, en los que los docentes puedan ir aprendiendo/enseñando, empoderándose y tomando ciertos espacios

de responsabilidad (**Harris et al., 2003**). Para ello se necesita cierto clima organizacional favorable. Por otra parte, no hay garantías de que una reestructuración que haga más plana la estructura de la escuela y comparta responsabilidades, funcione. Esto depende de la reculturización que acompaña estos procesos.

En cualquier caso, los líderes formales no pierden su importancia. Ellos son los encargados de crear las condiciones estructurales y culturales para que pueda surgir un liderazgo de este tipo, o bien para que éste se sostenga en el tiempo.

Supuestos a la base de un liderazgo distribuido

En esencia, es posible considerar que son cuatro los supuestos sobre los que se asienta el enfoque de liderazgo distribuido:

_ La capacidad y potencialidad de liderazgo no es fija, sino que puede ser desarrollada y cada miembro de la organización tiene potencialidades para el liderazgo que serán necesarias para el grupo en algún momento (**Harris, 2008**).

_ Los recursos de liderazgo en una organización son más que la suma de las partes y aumentan mediante las relaciones entre sí. Estos recursos deben ser el fruto de un acuerdo en la organización sobre qué actividades de liderazgo se necesitan y cuáles son las personas más indicadas para llevarlas a cabo (**Harris, 2008**).

_ Para poner en marcha un liderazgo distribuido (al igual que en el caso de una comunidad de aprendizaje), se requieren ciertas condiciones internas en las escuelas. "En un lugar en el que los individuos no confían unos en otros, no hay valores compartidos y existen luchas de poder, el liderazgo distribuido está destinado a fracasar" (**Harris, 2008**). Dicho en otras palabras, la práctica del liderazgo distribuido

requiere cambiar la mirada de la estructura como control a una estructura que puede empoderar a otros. Esto requiere un alto grado de confianza.

_ El liderazgo distribuido no puede ser impuesto, debe ser concedido y legitimado por la organización. Así mismo, no puede ser delegado. Se puede empoderar a otros y dar oportunidades para, pero siempre debe ser una invitación a liderar (**Harris et al., 2003**).

Pese a las virtudes del liderazgo distribuido, a lo largo de esta tesis se desarrolla una visión de liderazgo basada en quienes ocupan cargos directivos formales en la escuela y sus prácticas. Esto responde a las características de los datos con que contamos, y, por otra parte, a que en Chile nuestros principales referentes liderazgo tanto desde la bibliografía disponible, así como desde la política educativa están asociados a los equipos directivos formales (ver en capítulo 3 el Marco para la Buena Dirección, definiciones sobre el rol de los directivos, y otros referentes teóricos ligados a sus características y funciones). El tema del liderazgo distribuido es incipiente en nuestro país, aunque de creciente importancia dadas las necesidades de las escuelas de cambiar sus estructuras para convertirse en centros de aprendizaje continuos tanto para docentes como para estudiantes acorde a las demandas de educación para la Sociedad del Conocimiento.

2.9 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. Sin embargo, una de las conclusiones del estudio, es que la importancia relativa de cada una de estas dimensiones de prácticas no es homogénea para todos los establecimientos, sino que adquiere una relevancia distinta dependiendo del grado de desarrollo o desventaja en que se encuentran los colegios, así como también del tipo de enseñanza que impartan. Además, el mismo Leithwood junto a otros colegas agregan que la forma en la que los líderes realizan estas prácticas básicas (no las prácticas en sí mismas), responde a los contextos en los que los líderes trabajan (**Leithwood et al., 2008**).

2.10 LIDERAZGO, ROLES FORMALES Y CARACTERÍSTICAS PERSONALES DE LOS DIRECTIVOS

Tanto Elmore como Robinson señalan que lo importante al observar una escuela es la existencia de ciertas prácticas de liderazgo, más allá de quien las ejecute.

Como dice el profesor **Richard Elmore** (2010): La práctica no es un atributo o característica personal de los líderes. Es un conjunto de acciones esquematizadas, basadas en un cuerpo de conocimientos, habilidades y hábitos mentales que pueden ser definidos, enseñados y aprendidos de manera objetiva.

El problema de asociar el liderazgo a las figuras que lo ejercen es que las prácticas pueden ser fuertemente teñidas por las características personales de esa figura. Esto lleva a que se construyan visiones más bien románticas o heroicas del liderazgo. Aún, cuando es cierto que existen personas con atributos especiales para ejercer el liderazgo, una visión del liderazgo basada en atributos personales tiene al menos dos grandes falencias:

(1) estas personas son excepcionales y no existen en la cantidad suficiente para todas las escuelas que las necesitan, y

(2) las características personales por definición no se pueden separar de los sujetos que las tienen, son más difíciles de objetivar y enseñar a otros. De ahí que el liderazgo se ha estudiado más bien desde las prácticas.

Sin embargo, cuando relacionamos las prácticas de liderazgo a las figuras directivas, es difícil abstraerse por completo de sus características personales.

Siguiendo a de nuevo a **Elmore** (2010), la distinción entre liderazgo y rol, depende del grado de desarrollo de la organización, en otras palabras, el liderazgo adquiere formas diferentes en las organizaciones en fases preliminares de mejoramiento respecto de fases más avanzadas. En las etapas preliminares de mejoramiento, las organizaciones se apoyan en definiciones de liderazgo basadas en roles y, a medida que superan esas etapas, tienden a incorporar prácticas de mejoramiento a los roles tradicionales y las definiciones de liderazgo basadas en roles se vuelven inadecuadas. Siguiendo el avance de las organizaciones en el proceso de mejora, se tiende a desarrollar una experticia en múltiples puntos, las tareas de liderazgo tienden a diseminarse en la organización y el liderazgo se vuelve un concepto más definido por la experticia que por el cargo.

De acuerdo a lo anterior, cuando la organización es más atomizada y el liderazgo está centrado en una persona o un grupo reducido de personas, es más difícil hacer la distinción entre las prácticas y el rol, en estos casos, las características personales de los líderes formales, pasan a jugar un papel importante en la forma en que ese liderazgo se legitima y se concreta. Aunque no basemos el liderazgo en características personales,

éstas se deben considerar como un antecedente que puede facilitar u obstaculizar el desarrollo de ciertas prácticas.

Leithwood y colaboradores (2008) señalan: Las escuelas de bajos rendimientos muestran que en circunstancias de alto desafío, los líderes más exitosos están abiertos y dispuestos a aprender de los demás. También son flexibles, persistentes en sus altas expectativas, resilientes y optimistas .

Según Christopher Day y colaboradores (2009) algunas características personales importantes para el liderazgo escolar efectivo son: un fuerte sentido de propósito moral, creer en la equidad e inclusión, compromiso con las personas tanto como con las tareas, respeto, cuidado, confianza y pasión por mejorar. Por su parte **Leithwood** (2006) destaca características como una mente abierta, la flexibilidad, la persistencia y optimismo como aquellas que pueden hacer la diferencia en la efectividad del liderazgo.

Si bien la noción de liderazgo distribuido al desarrollar el potencial de varias personas es un avance en el tema de desmitificar al líder-héroe que necesitarían las escuelas hoy, para que este tipo de liderazgos pueda tener lugar, quienes ocupan cargos directivos dentro de la organización desempeñan un papel importante y también hay características personales asociadas al éxito de este tipo de liderazgos. Cada vez con mayor relevancia los líderes necesitarán poner gran atención a las relaciones, ya que estas son el fundamento para compartir y ampliar el conocimiento, la participación, las interacciones e interdependencias y la coordinación. También la capacidad de reflexión, la sensibilidad y manejo emocional, crear la confianza para compartir, saber reconocer el aporte del otro, saber manejar conflictos, son algunos atributos crecientemente importantes.

En las escuelas que no están preparadas para distribuir el liderazgo y que requieren crear confianza, las características personales del líder en términos de compromiso, responsabilidad, sinceridad y empatía siguen siendo también relevantes.

A lo largo de esta tesis nos centraremos en las prácticas de liderazgo ejecutadas por las personas que ejercen cargos directivos en la escuela, entiéndase el director y el jefe técnico, pues finalmente son ellos los responsables de realizar un conjunto de acciones que confluyan en mejores condiciones para la enseñanza y aprendizaje, así como de establecer dirección y de motivar al equipo docente en su labor. Por esta razón, pondremos atención a las características personales de esos directivos en calidad de antecedente. En el capítulo 2 de esta tesis, se revisa en mayor detalle las variables asociadas a características personales en calidad de antecedente.

El conocimiento se co-construye mediante interacciones entre las personas, por tanto, el aprendizaje es producto de estas interacciones. El liderazgo distribuido debe facilitar los espacios para las conversaciones efectivas y la reflexión conjunta.

CAPÍTULO III: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN Y PROPUESTA

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

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Tabla N° 01

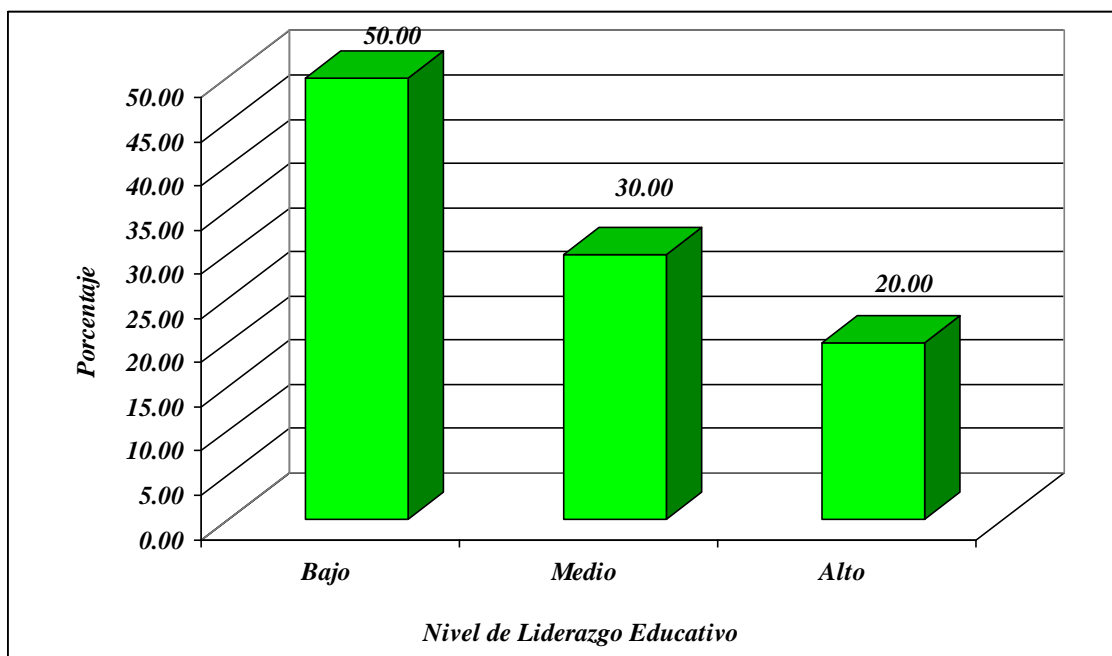
Distribución de los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones
Iquitos 2017 según Nivel de Liderazgo Educativo

Nivel de Liderazgo Educativo	fi	hi%
Bajo	10	50.00
Medio	06	30.00
Alto	04	20.00
Total	20	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Grafico N° 01

Porcentaje de los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones
Iquitos 2017 según Nivel de Liderazgo Educativo.



En la Tabla y Gráfico N° 01 se observa que los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017 según Nivel de Liderazgo Educativo el 50.00% su nivel es Bajo, mientras que el 30.00% su nivel es Medio y solo el 20.00% su nivel es Alto

Tabla N° 02

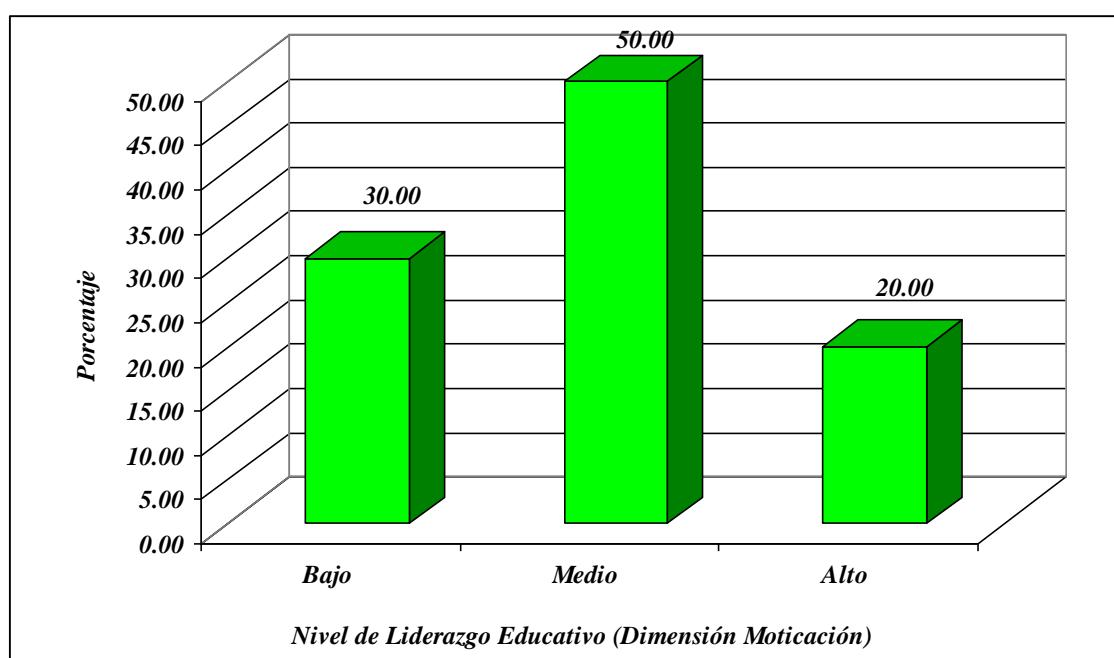
Distribución de los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017 según Nivel de Liderazgo Educativo (Dimensión Emocional)

Nivel de Liderazgo Educativo (Dimensión Emocional)	fi	hi%
Bajo	06	30.00
Medio	10	50.00
Alto	04	20.00
Total	20	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Grafico N° 02

Porcentaje de los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017 según Nivel de Liderazgo Educativo (Dimensión Emocional)



En la Tabla y Gráfico N° 02 se observa que los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017 según Nivel de Liderazgo Educativo (Dimensión Emocional) el 50.00% su nivel es Medio, mientras que el 30.00% su nivel es Bajo y solo el 20.00% su nivel es Alto

Tabla N° 03

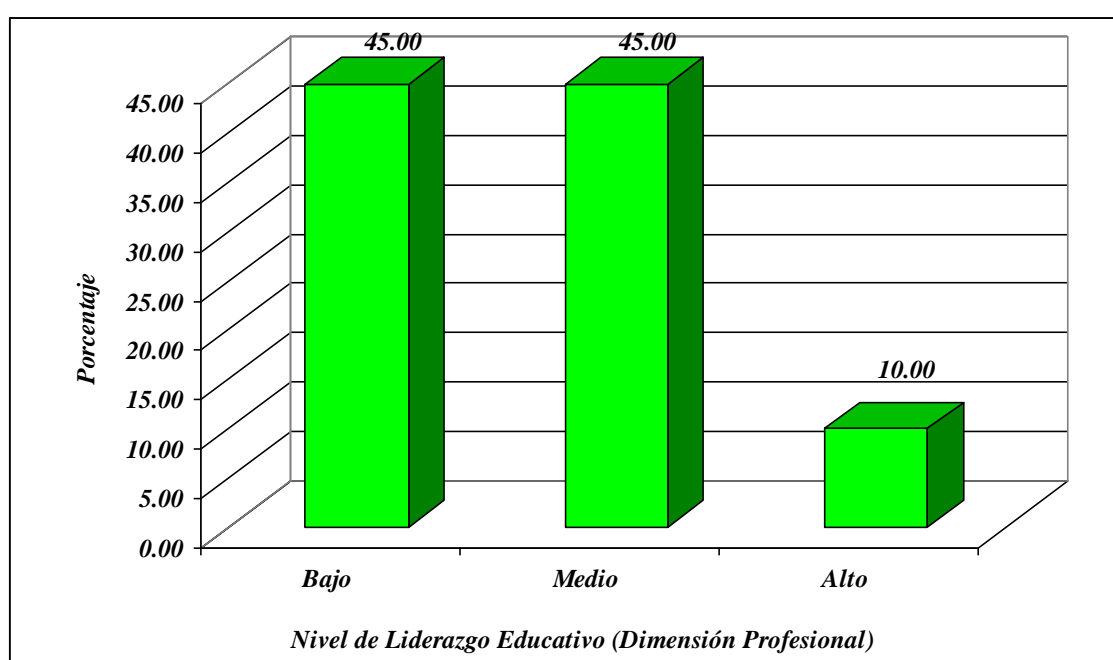
Distribución de los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017 según Nivel de Liderazgo Educativo (Dimensión Profesional)

Nivel de Liderazgo Educativo (Dimensión Profesional)	fi	hi%
Bajo	09	45.00
Medio	09	45.00
Alto	02	10.00
Total	20	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 03

Porcentaje de los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017 según Nivel de Liderazgo Educativo (Dimensión Profesional)



En la Tabla y Gráfico N° 03 se observa que los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017 según Nivel de Liderazgo Educativo (Dimensión Profesional) el 45.00% su nivel es Medio, mientras que el 45.00% su nivel es Bajo y solo el 10.00% su nivel es Alto

Tabla N° 04

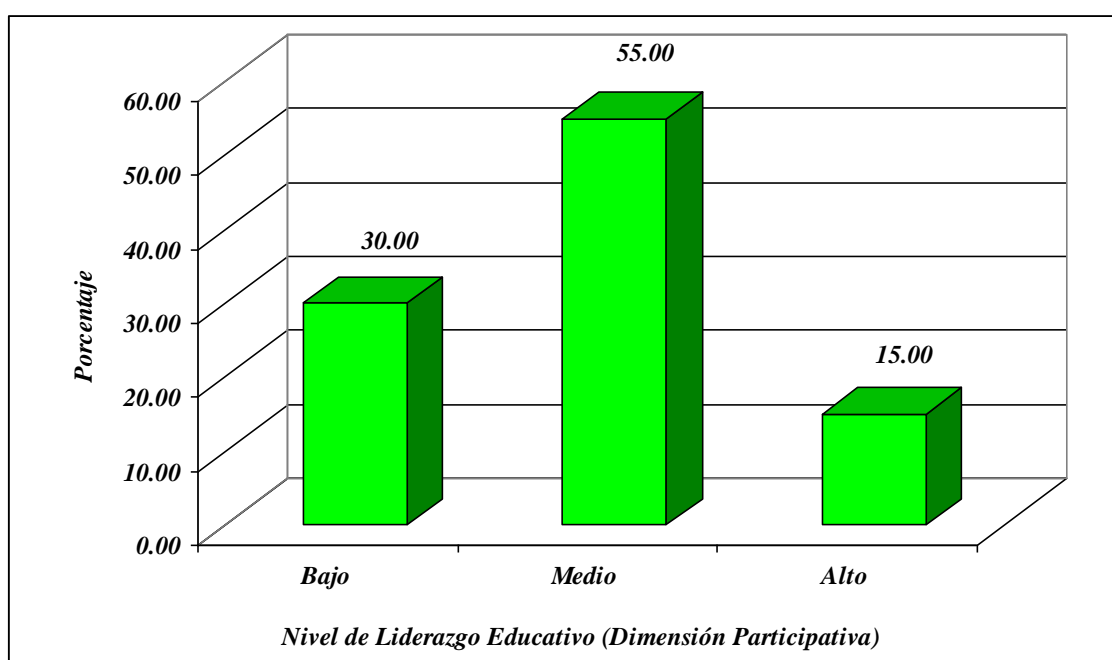
Distribución de los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017 según Nivel de Liderazgo Educativo (Dimensión Participativa)

Nivel de Liderazgo Educativo (Dimensión Participativa)	fi	hi%
Bajo	06	30.00
Medio	11	55.00
Alto	03	15.00
Total	20	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 04

Porcentaje de los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017 según Nivel de Liderazgo Educativo (Dimensión Participativa)



En la Tabla y Gráfico N° 02 se observa que los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017 según Nivel de Liderazgo Educativo (Dimensión Participativa) el 55.00% su nivel es Medio, mientras que el 30.00% su nivel es Bajo y solo el 15.00% su nivel es Alto

Tabla N° 05

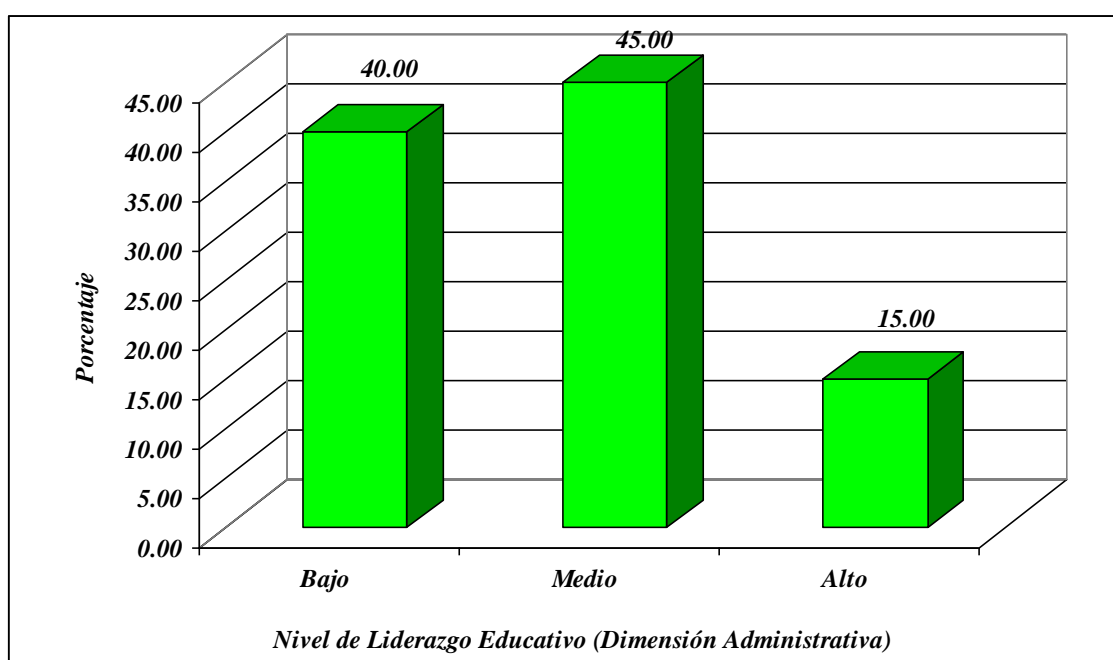
Distribución de los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017 según Nivel de Liderazgo Educativo (Dimensión Administrativa)

Nivel de Liderazgo Educativo (Dimensión Administrativa)	fi	hi%
Bajo	08	40.00
Medio	09	45.00
Alto	03	15.00
Total	20	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 05

Porcentaje de los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017 según Nivel de Liderazgo Educativo (Dimensión Administrativa)



En la Tabla y Gráfico N° 05 se observa que los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017 según Nivel de Liderazgo Educativo (Dimensión Administrativa) el 45.00% su nivel es Medio, mientras que el 40.00% su nivel es Bajo y solo el 15.00% su nivel es Alto

Tabla N° 06

Distribución de los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017 según Nivel de Liderazgo Educativo según dimensiones

Nivel de Liderazgo Educativo	Nivel de Práctica Docente							
	Motivación		Profesional		Participativa		Administrativa	
	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%
Bajo	6	30.00	9	45.00	6	30.00	8	40.00
Medio	10	50.00	9	45.00	11	55.00	9	45.00
Alto	4	20.00	2	10.00	3	15.00	3	15.00
Total	20	100.00	20	100.00	20	100.00	20	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 06

Porcentaje de los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones

Iquitos 2017 según Nivel de Liderazgo Educativo según dimensiones.

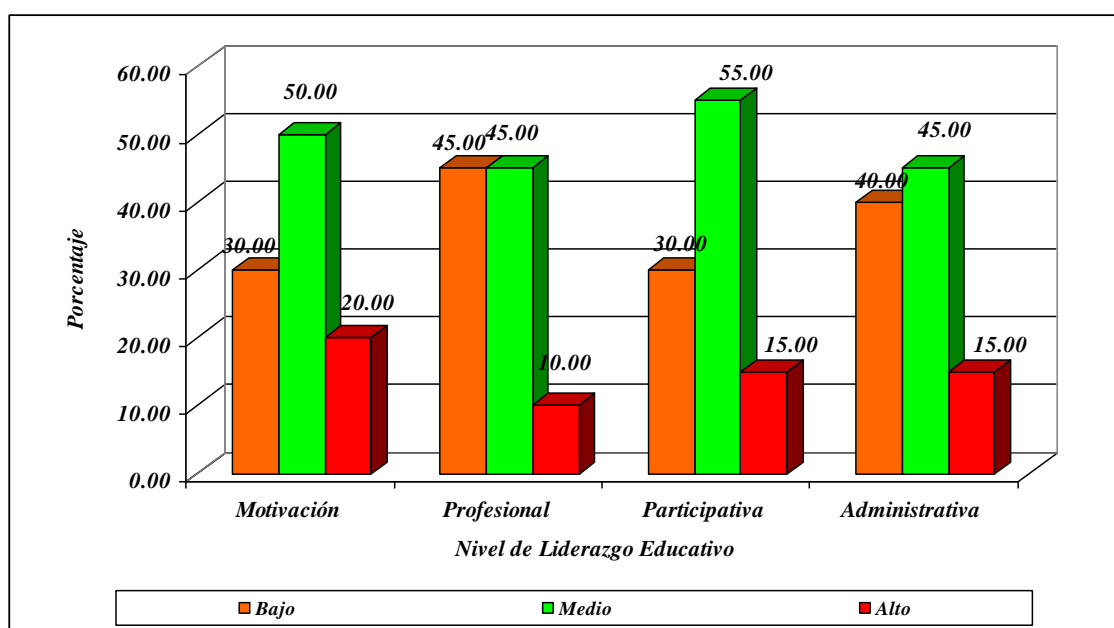


Tabla N° 07

Distribución de los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017 según Nivel de Desempeño Docente

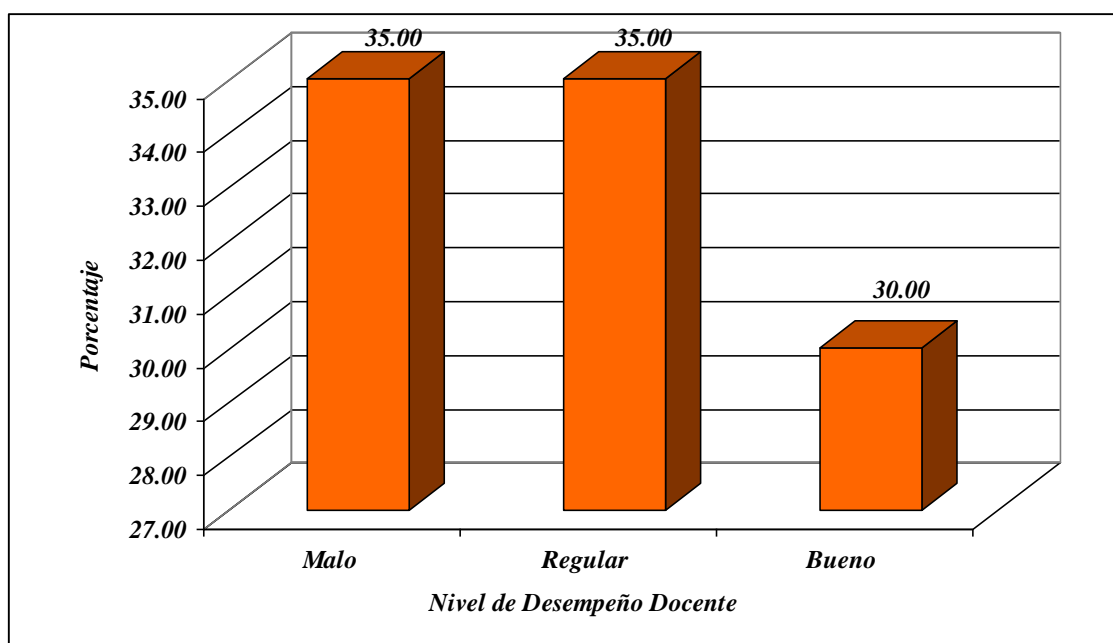
Nivel de Desempeño Docente	fi	hi%
Malo	07	35.00
Regular	07	35.00
Bueno	06	30.00
Total	20	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 07

Porcentaje de los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones

Iquitos 2017 según Nivel de Desempeño Docente



En la Tabla y Gráfico N° 07 se observa que los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017 según Nivel de Desempeño Docente el 35.00% su nivel es Regular, mientras que el 35.00% su nivel es Malo y solo el 30.00% su nivel es Bueno.

Tabla N° 08

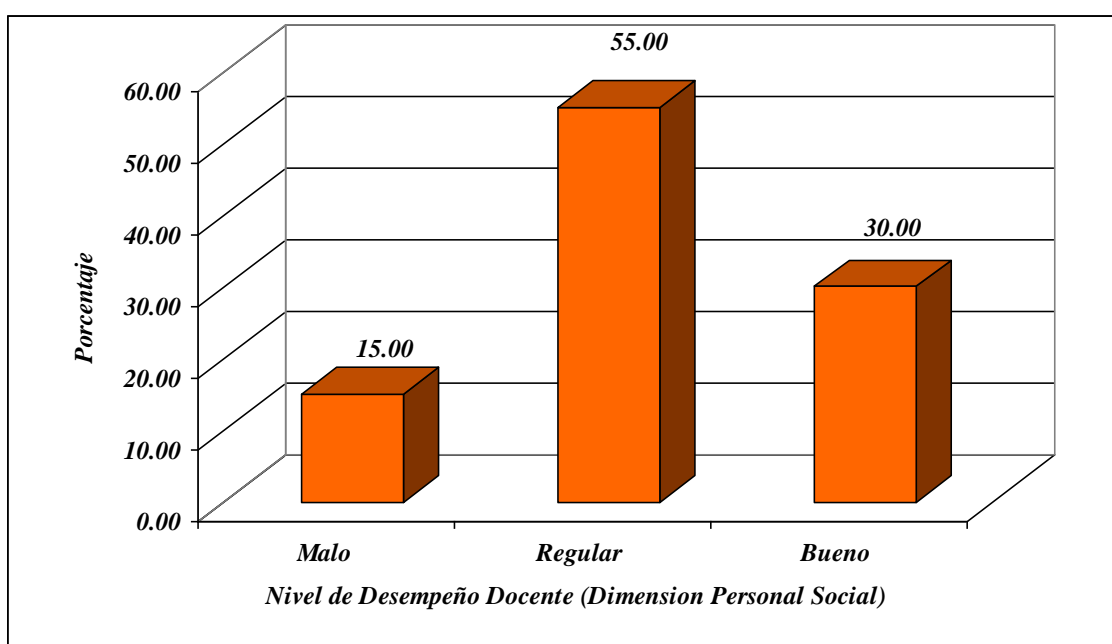
Distribución de los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017 según Nivel de Desempeño Docente (Dimensión Personal Social)

Nivel de Desempeño Docente (Dimensión Personal Social)	fi	hi%
Malo	03	15.00
Regular	11	55.00
Bueno	06	30.00
Total	20	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 08

Porcentaje de los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017 según Nivel de Desempeño Docente (Dimensión Personal Social)



En la Tabla y Gráfico N° 08 se observa que los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017 según Nivel de Desempeño Docente (Dimensión Personal Social) el 55.00% su nivel es Regular, mientras que el 15.00% su nivel es Malo y solo el 30.00% su nivel es Bueno.

Tabla N° 09

Distribución de los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017 según Nivel de Desempeño Docente (Dimensión Técnico Profesional)

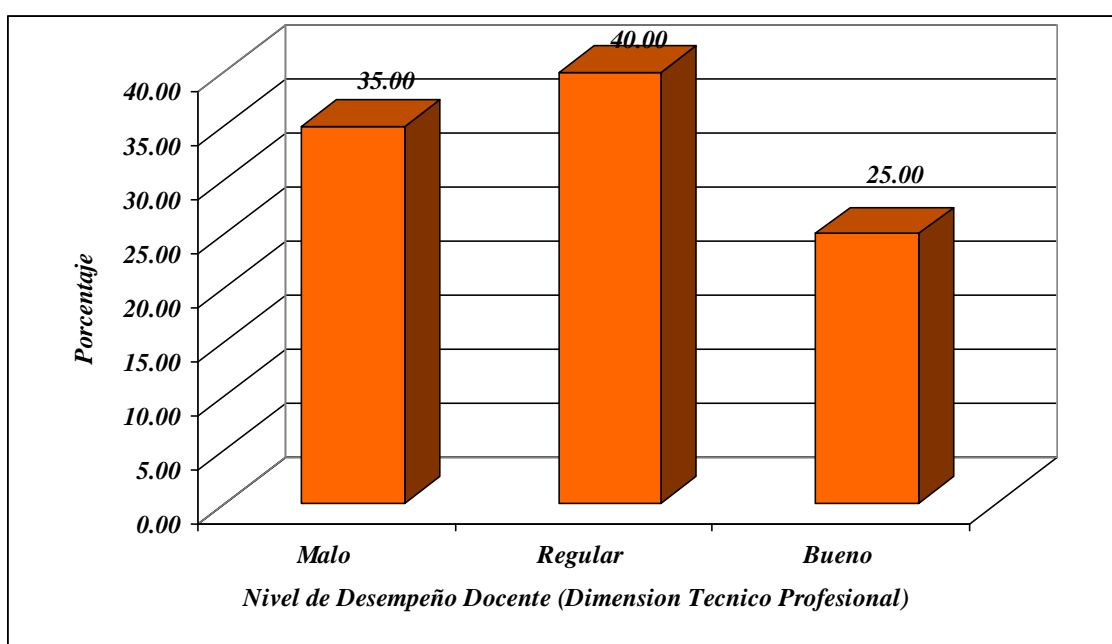
Nivel de Desempeño Docente (Dimensión Técnico Profesional)	fi	hi%
Malo	07	35.00
Regular	08	40.00
Bueno	05	25.00
Total	20	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 09

Porcentaje de los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones

Iquitos 2017 según Nivel de Desempeño Docente



En la Tabla y Gráfico N° 09 se observa que los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017 según Nivel de Desempeño Docente (Dimensión Técnico Profesional) el 40.00% su nivel es Regular, mientras que el 35.00% su nivel es Malo y solo el 25.00% su nivel es Bueno.

Tabla N° 10

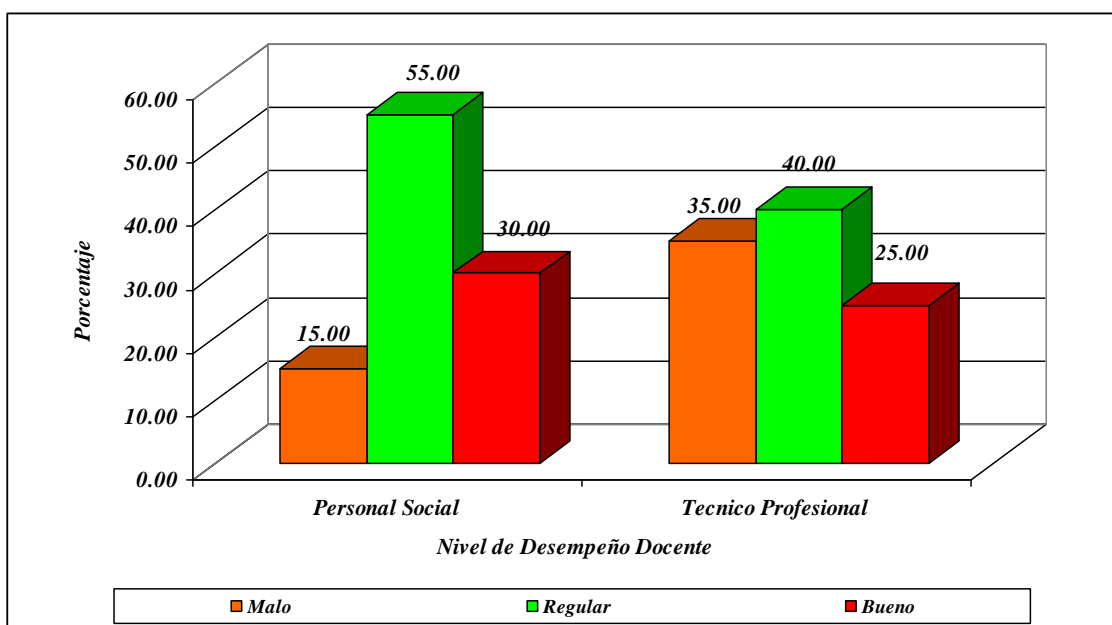
Distribución de los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017 según Nivel de Desempeño Docente según dimensiones.

Nivel de Desempeño Docent	Personal Social		Técnico Profesional	
	fi	hi%	fi	hi%
Malo	03	35.00	07	35.00
Regular	11	40.00	08	40.00
Bueno	06	25.00	05	25.00
Total	20	100.00	20	100.00

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 10

Porcentaje de los Docentes de la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017 según Nivel de Desempeño Docente según dimensiones.



CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS N° 01

HIPÓTESIS.-

Hipótesis Nula: No Existe relación entre Liderazgo Educativo y Desempeño Docente en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017.

Hipótesis Alternativa: Existe relación entre Liderazgo Educativo y Desempeño Docente en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017.

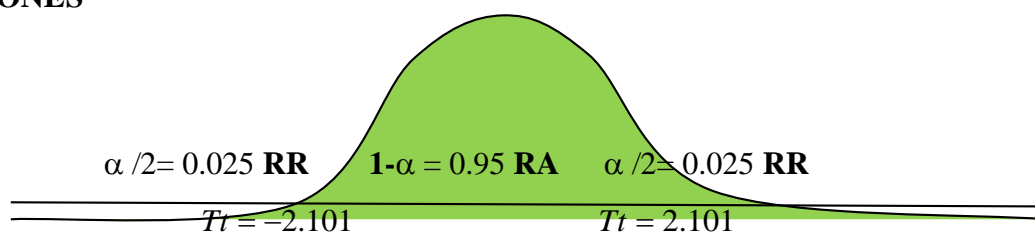
NIVEL DE SIGNIFICANCIA: $\alpha = 0.05$

ESTADÍSTICA DE PRUEBA: T de student (coeficiente de spearman)

$$T = \frac{\rho}{\sqrt{\frac{(1-\rho^2)}{n-2}}} = \frac{0.993}{\sqrt{\frac{(1-(0.993)^2)}{20-2}}} = 35.67$$

Grado de libertad $n-2=20-2=18$ Ttabla=2.101 con un nivel de significancia del 5%

REGIONES



DECISIÓN:

Ho se Rechaza, por lo tanto Existe relación entre Liderazgo Educativo y Desempeño Docente en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017., mediante la prueba estadística T de Student (coeficiente de spearman) a un nivel de significancia del 5%

Correlaciones

			Liderazgo Educativo	Desempeño Docente
Rho de Spearman	Liderazgo Educativo	Coeficiente de correlación	1,000	,993**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	20	20
	Desempeño Docente	Coeficiente de correlación	,993**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	20	20

**, La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS N° 02

HIPÓTESIS.-

Hipótesis Nula: No Existe relación entre Liderazgo Educativo (Dimensión Emocional) y Desempeño Docente en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017.

Hipótesis Alternativa: Existe relación entre Liderazgo Educativo (Dimensión Emocional) y Desempeño Docente en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017.

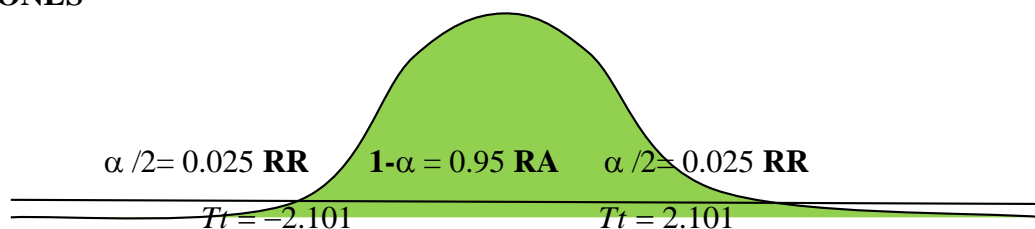
NIVEL DE SIGNIFICANCIA: $\alpha = 0.05$

ESTADÍSTICA DE PRUEBA: T de student (coeficiente de spearman)

$$T = \frac{\rho}{\sqrt{\frac{(1-\rho^2)}{n-2}}} = \frac{0.971}{\sqrt{\frac{(1-(0.971)^2)}{20-2}}} = 17.23$$

Grado de libertad $n-2=20-2=18$ $T_{tabla}=2.101$ con un nivel de significancia del 5%

REGIONES



DECISIÓN:

Ho se Rechaza, por lo tanto Existe relación entre Liderazgo Educativo (Dimensión Emocional) y Desempeño Docente en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017., mediante la prueba estadística T de Student (coeficiente de spearman) a un nivel de significancia del 5%

Correlaciones

			Liderazgo Educativo (Dimensión Emocional)	Desempeño Docente
Rho de Spearman	Liderazgo	Coeficiente de correlación	1,000	,971**
	Educativo	Sig. (bilateral)	.	,000
	(Dimensión Emocional)	N	20	20
	Desempeño Docente	Coeficiente de correlación	,971**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	20	20

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS N° 03

HIPÓTESIS.-

Hipótesis Nula: No Existe relación entre Liderazgo Educativo (Dimensión Profesional) y Desempeño Docente en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017.

Hipótesis Alternativa: Existe relación entre Liderazgo Educativo (Dimensión Profesional) y Desempeño Docente en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017.

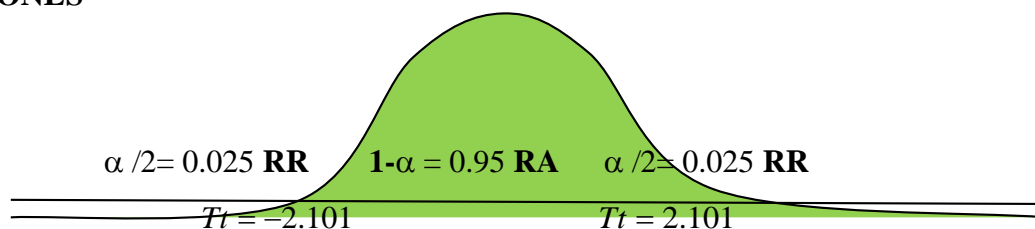
NIVEL DE SIGNIFICANCIA: $\alpha = 0.05$

ESTADÍSTICA DE PRUEBA: T de student (coeficiente de spearman)

$$T = \frac{\rho}{\sqrt{\frac{(1-\rho^2)}{n-2}}} = \frac{0.957}{\sqrt{\frac{(1-(0.957)^2)}{20-2}}} = 14.00$$

Grado de libertad $n-2=20-2=18$ Ttabla=2.101 con un nivel de significancia del 5%

REGIONES



DECISIÓN:

Ho se Rechaza, por lo tanto Existe relación entre Liderazgo Educativo (Dimensión Profesional) y Desempeño Docente en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017., mediante la prueba estadística T de Student (coeficiente de spearman) a un nivel de significancia del 5%

Correlaciones

			Liderazgo Educativo (Dimensión Profesional)	Desempeño Docente
Rho de Spearman	Liderazgo	Coeficiente de correlación	1,000	,957**
	Educativo	Sig. (bilateral)	.	,000
	(Dimensión Profesional)	N	20	20
	Desempeño Docente	Coeficiente de correlación	,957**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	20	20

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS N° 04

HIPÓTESIS.-

Hipótesis Nula: No Existe relación entre Liderazgo Educativo (Dimensión Participativa) y Desempeño Docente en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017.

Hipótesis Alternativa: Existe relación entre Liderazgo Educativo (Dimensión Participativa) y Desempeño Docente en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017.

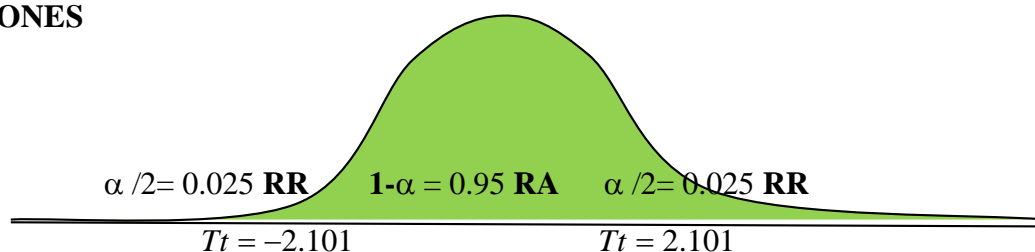
NIVEL DE SIGNIFICANCIA: $\alpha = 0.05$

ESTADÍSTICA DE PRUEBA: T de student (coeficiente de spearman)

$$T = \frac{\rho}{\sqrt{\frac{(1-\rho^2)}{n-2}}} = \frac{0.971}{\sqrt{\frac{(1-(0.971)^2)}{20-2}}} = 17.23$$

Grado de libertad $n-2=20-2=18$ Ttabla=2.101 con un nivel de significancia del 5%

REGIONES



DECISIÓN:

Ho se Rechaza, por lo tanto Existe relación entre Liderazgo Educativo (Dimensión Participativa) y Desempeño Docente en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017., mediante la prueba estadística T de Student (coeficiente de spearman) a un nivel de significancia del 5%

Correlaciones

			Liderazgo Educativo (Dimensión Participativa)	Desempeño Docente
Rho de Spearman	Liderazgo Educativo (Dimensión Participativa)	Coeficiente de correlación	1,000	,971**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	20	20
	Desempeño Docente	Coeficiente de correlación	,971**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	20	20

**, La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS N° 05

HIPÓTESIS.-

Hipótesis Nula: No Existe relación entre Liderazgo Educativo (Dimensión Administrativa) y Desempeño Docente en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017.

Hipótesis Alternativa: Existe relación entre Liderazgo Educativo (Dimensión Administrativa) y Desempeño Docente en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017.

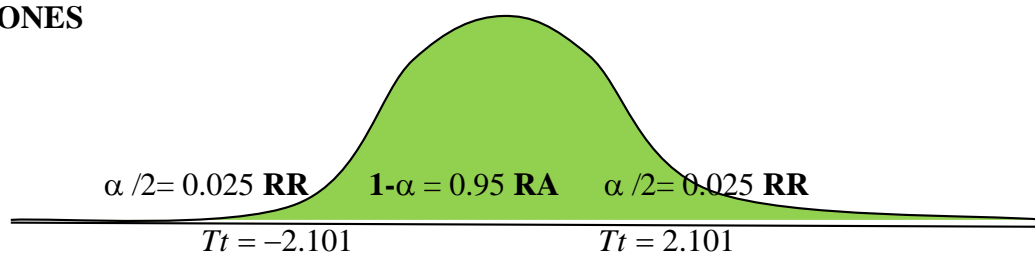
NIVEL DE SIGNIFICANCIA: $\alpha = 0.05$

ESTADÍSTICA DE PRUEBA: T de student (coeficiente de spearman)

$$T = \frac{\rho}{\sqrt{\frac{(1-\rho^2)}{n-2}}} = \frac{0.988}{\sqrt{\frac{(1-(0.988)^2)}{20-2}}} = 27.14$$

Grado de libertad $n-2=20-2=18$ Ttabla=2.101 con un nivel de significancia del 5%

REGIONES



DECISIÓN: Ho se Rechaza, por lo tanto Existe relación entre Liderazgo Educativo (Dimensión Administrativa) y Desempeño Docente en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017., mediante la prueba estadística T de Student (coeficiente de spearman) a un nivel de significancia del 5%

Correlaciones

			Liderazgo Educativo (Dimensión Administrativa)	Desempeño Docente
Rho de Spearman	Liderazgo Educativo (Dimensión Administrativa)	Coefficiente de correlación	1,000	,988**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	20	20
	Desempeño Docente	Coefficiente de correlación	,988**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	20	20

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS N° 06

HIPÓTESIS.-

Hipótesis Nula: No Existe relación entre Liderazgo Educativo y Desempeño Docente (Dimensión Personal Social) en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017.

Hipótesis Alternativa: Existe relación entre Liderazgo Educativo y Desempeño Docente (Dimensión Personal Social) en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017.

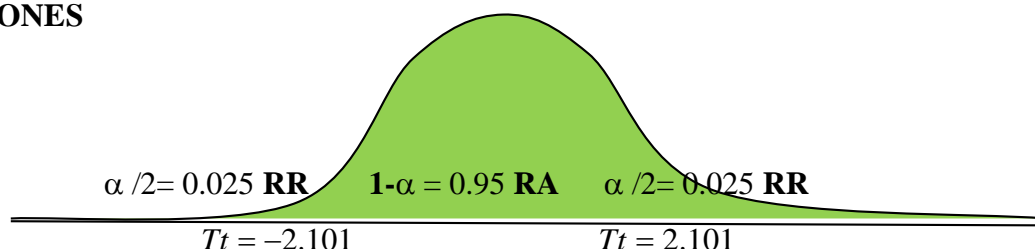
NIVEL DE SIGNIFICANCIA: $\alpha = 0.05$

ESTADÍSTICA DE PRUEBA: T de student (coeficiente de spearman)

$$T = \frac{\rho}{\sqrt{\frac{(1-\rho^2)}{n-2}}} = \frac{0.992}{\sqrt{\frac{(1-(0.992)^2)}{20-2}}} = 33.34$$

Grado de libertad $n-2=20-2=18$ Ttabla=2.101 con un nivel de significancia del 5%

REGIONES



DECISIÓN: Ho se Rechaza, por lo tanto Existe relación entre Liderazgo Educativo y Desempeño Docente (Dimensión Personal Social) en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017, mediante la prueba estadística T de Student (coeficiente de spearman) a un nivel de significancia del 5%

Correlaciones

			Liderazgo Educativo	Desempeño Docente (Dimensión Personal Social)
Rho de Spearman	Liderazgo Educativo	Coeficiente de correlación	1,000	,992**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	20	20
	Desempeño Docente (Dimensión Personal Social)	Coeficiente de correlación	,992**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	20	20

**, La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS N° 07

HIPÓTESIS.-

Hipótesis Nula: No Existe relación entre Liderazgo Educativo y Desempeño Docente (Dimensión Técnico Profesional) en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017.

Hipótesis Alternativa: Existe relación entre Liderazgo Educativo y Desempeño Docente (Dimensión Técnico Profesional) en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017.

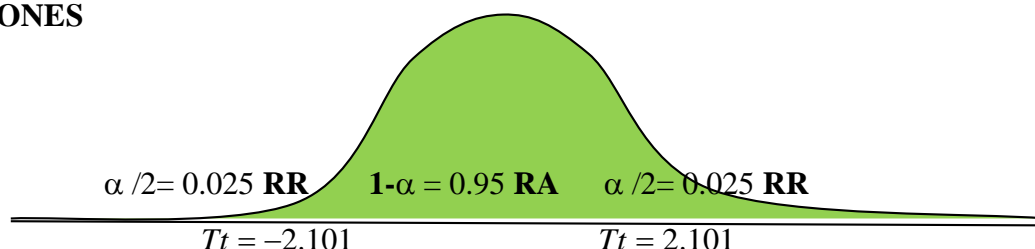
NIVEL DE SIGNIFICANCIA: $\alpha = 0.05$

ESTADÍSTICA DE PRUEBA: T de student (coeficiente de spearman)

$$T = \frac{\rho}{\sqrt{\frac{(1-\rho^2)}{n-2}}} = \frac{0.991}{\sqrt{\frac{(1-(0.991)^2)}{20-2}}} = 31.41$$

Grado de libertad $n-2=20-2=18$ $T_{\text{tabla}}=2.101$ con un nivel de significancia del 5%

REGIONES



DECISIÓN: H_0 se Rechaza, por lo tanto Existe relación entre Liderazgo Educativo y Desempeño Docente (Dimensión Técnico Profesional) en la Institución Educativa N° 61001 Club de Leones Iquitos 2017, mediante la prueba estadística T de Student (coeficiente de spearman) a un nivel de significancia del 5%

Correlaciones

			Liderazgo Educativo	Desempeño Docente (Dimensión Técnico Profesional)
Rho de Spearman	Liderazgo Educativo	Coefficiente de correlación	1,000	,991**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	20	20
	Desempeño Docente (Dimensión Técnico Profesional)	Coefficiente de correlación	,991**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	20	20

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

3.2 CONSTRUCCIÓN DE LA PROPUESTA: MODELO DE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 60010 CLUB DE LEONES-IQUITOS.

I.- 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 Modelo 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 N° 600110 Club de Leones de Iquitos , 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 Modelo de Liderazgo Transformador lograr el mejoramiento del desempeño docente en la Institución Educativa N° 60010 Club de Leones en Iquitos.

_ Proponer un nuevo modelo de liderazgo transformacional, para lograr el mejoramiento del desempeño docente en la Institución Educativa N° 60010 Club de Leones.

_Lograr que los directivos de la Institución Educativa N° 60010 Club de Leones , adopten este nuevo modelo de liderazgo para mejorar el desempeño docente.

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

_Elevar el optimismo y el entusiasmo a todos los docentes de la Institución Educativa N° 60010 Club de Leones. (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 Institución Educativa N° 60010 Club de Leones de Iquitos.

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 educativo óptimas, efectivas y eficientes 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 sabe ganar el afecto de sus seguidores.

V.- CONTEXTO EDUCATIVO:

Teniendo en cuenta el modelo de liderazgo transformacional, y por otra parte conociendo la realidad de nuestra Institución educativa, en la que por falta de liderazgo no se logra una buena calidad en la educación, es que, este nuevo modelo de liderazgo Transformador tiene su campo de acción, en primer lugar en nuestra Institución Educativa N° 60010 Club de Leones de Iquitos y considerando que en la mayoría de Instituciones Educativas de nuestro distrito y provincia, tienen igual y/o parecida realidad educativa, es decir atraviesan los mismos problemas, de falta de liderazgo y tienen una escasa calidad educativa, también podría aplicarse fácilmente a estas Instituciones, quizás sufriendo ligeros cambios, que estarían dados fundamentalmente por el diagnóstico real y consiente que cada uno de estos centros de estudio levantaría, y que necesariamente estaría acorde con el modo de trabajo institucional, para realizar

las adecuaciones necesarias y pertinentes, y poder aplicar eficientemente este nuevo modelo.

VI.- 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 N° 60010 Club de Leones de Iquitos, 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.

VII.- DESCRIPCIÓN DEL MODELO

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 Modelo 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 suscitaren, 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 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.

DESCRIPCIÓN DEL TALLER DE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

El Modelo de Liderazgo Educativo 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 de la docente facilitadora 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

La docente facilitadora 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.	La docente facilitadora 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:	La docente facilitadora 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:	<ul style="list-style-type: none">- El docente 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
	<ul style="list-style-type: none">- 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,
Anecdotario, Cartulina, Plumones.

EVALUACIÓN

La evaluación del taller estar 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 Transformacional

En este taller se trabajará la temática de liderazgo 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 de la Institución Educativa N° 60010 Club de Leones.	Iquitos	Marzo 2019.	9 a.m
OBJETIVO: Crear entre los docentes y directivos un ambiente de confianza para desarrollar Liderazgo 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 facilitador dará a conocer la problemática liderazgo transformacional.	
Dinámica 2	15	Se les dará instrucciones para	Cartulinas y colores

	minutos	que en su cartulina dibujen para cada quien que es y podemos llegar a ser líderes.	
Elaboración de un árbol de problemas.	25 minutos	<p>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.</p> <p>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</p> <p>Se armara el árbol con los aportes de ambos grupos.</p>	Papelotes prediseñados. Plumones
Evaluación y cierre del taller	5 minutos	<p>El facilitador realizará una evaluación del trabajo realizado por los equipos y elaborara una conclusión final del taller.</p> <p>Luego se realizarán los agradecimientos respectivos y el cierre del taller.</p>	
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
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, 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 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 comunicación asertiva	Cartulinas y colores
Elaboración	25	Herramienta Grupal: Árbol	Papelotes prediseñados.

de un árbol de problemas.	minutos	<p>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 realizara 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.</p> <p>Se armara el árbol con los aportes de ambos grupos.</p>	Plumones
Evaluación y cierre del taller	5 minutos	<p>El facilitador realizará una evaluación del trabajo realizado por los equipos y elaborara una conclusión final del taller.</p> <p>Luego se realizarán los agradecimientos respectivos y el cierre del taller.</p>	
Compartir	5 minutos	Repartir refrigerios	

Duración: 1 hora 47 min

CONCLUSIONES

- De la investigación realizada se concluye que existe una alta relación; el 95% de los docentes están de acuerdo con el liderazgo educativo que presenta en las dimensiones Gestión pedagógica, Institucional y Administrativo
- Se concluye que la relación entre el liderazgo directivo y el desempeño docente en el nivel primaria se muestra con aceptación según los docentes ya que los resultados estadísticos arrojan de manera positiva
- En la investigación realizada se concluye la existencia de un alto grado de correlación lineal entre el liderazgo educativo y desempeño docente con sus respectivas dimensiones. Esto significa que, despliega el líder director en su labor en las dimensiones Gestión pedagógica, Institucional y Administrativo como consecuencia el desempeño docente en sus dimensiones profesional, personal y social resulta óptimo de la misma forma alcanza ocurrir a la inversa. Existe una dependencia.
- En cuanto a los directores de primaria de las Instituciones Educativas en estudio en su mayoría poseen entre 15 años y 30 años de experiencia.

RECOMENDACIONES

- Realizar y divulgar este tipo de investigaciones novedosas que contemplen experiencias de liderazgo educativo transformacional en las instituciones educativas públicas en nuestro país y en la Ugel Maynas.
- Ampliar la investigación a otras dimensiones y categorías que inciden en el ejercicio del liderazgo educativo transformador y que pueden surgir a partir de la presente investigación y la incidencia del liderazgo en el mejoramiento del desempeño docente de la Institución Educativa N° 60010 Club de Leones de Iquitos.
- Establecer en las instituciones educativas orientaciones y lineamientos claros que faciliten y fomenten el liderazgo educativo transformador con la participación de los docentes, personal administrativo, personal directivo, y estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

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.

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

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/>

Hernández S. Fernández C. Baptista L. (2014). *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.

Horn, A. y Marfán, J. (2010). *Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar: revisión de la investigación en Chile*. Psicoperspectivas.

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.

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, F. (2006). *Una dirección escolar para el cambio: liderazgo transformacional al liderazgo distributivo*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.

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 (4e), pp. 11-24. Consulta: 11 abril de 2011. <http://www.rinace.net/arts/vol4num4e/art2.pdf>.

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.

Tobón, S (2008) .*Estrategias didácticas para formar competencias*. Lima, Perú.

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 Educativa .Número 17.

ANEXOS



CUESTIONARIO DE DESEMPEÑO DOCENTE INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°61001-IQUITOS



Esta encuesta es **ANÓNIMA** le pedimos que sea sincero en sus respuestas. Por nuestra parte nos comprometemos a que la información dada tenga un carácter estrictamente confidencial y de uso exclusivamente reservado a fines de investigación.

Instrucciones: Después de leer cada enunciado marque con un aspa (x) el número (sólo uno)

que mejor indique su grado de acuerdo a la escala es la siguiente:

1	2	3	4	5
Totalmente en Desacuerdo	En Desacuerdo	Ni en acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

PREGUNTAS	5	4	3	2	1
1. Organiza, planifica y ejecuta el trabajo pedagógico.					
2. Participa en reuniones metodológicas y de orientación para el cumplimiento de las actividades previstas en la institución educativa..					
3. Participa en actividades de intercambio de experiencias con otros docentes.					
4. Adapta las actividades para atender los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes					
5. Tiene conocimiento de las directrices institucionales, reglamentos y normativas relacionadas al desarrollo curricular.					
6. Utiliza los recursos didácticos para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje					
7. En el desarrollo de sus sesiones de clase se evidencian ser motivadoras, entretenidas e interesantes.					
8. Presenta y expone las sesiones de clase de manera organizada y estructurada.					
9. Promueve prácticas educativas: análisis, creatividad, valoración, crítica, y solución de problemas.					
10. Utiliza diversas estrategias, métodos, medios y materiales					
11. Demuestra el respeto, solidaridad, amor, justicia, libertad entre todos y ante los demás.					
12. Promueve el aprendizaje y la investigación.					

13. Asiste puntualmente a la institución educativa y las clases.					
14. Demuestra entrega, servicio y vocación hacia la institución educativa., la vida y la comunidad.					
15. Se preocupa por mejorar la autoestima de sus alumnos.					
16. Es reconocido favorablemente por la comunidad escolar (estudiantes, directivos, profesores, administrativos)					
17. Usa ejemplos y casos relacionados con la vida real en sus sesiones de clase.					
18. Cumple con las normas vigentes dentro y fuera de la institución educativa.					
19. Presenta proyectos de innovación, creatividad y mejoramiento del aprendizaje.					
20. Participa en las actividades y aplicación de valores en la institución educativa.					
21. Promueve actividades participativas que permiten colaboración entre docentes con una actitud positiva.					
22. Proyecta imagen de satisfacción en la labor docente.					
23. Realiza trabajo de tutoría o asesoría a los estudiantes.					
24. Desarrolla actividades y proyectos acordes con la misión y visión de la institución educativa.					