



**UNIVERSIDAD NACIONAL
“PEDRO RUIZ GALLO”**



**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO**

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO DEL DIRECTOR PARA
PROMOVER UNA GESTIÓN PARTICIPATIVA Y DEMOCRÁTICA
CENTRADA EN LOS APRENDIZAJES, EN LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS DEL DISTRITO DE CAMAPANILLA, PROVINCIA DE
MARISCAL CÁCERES, REGIÓN SAN MARTÍN**

TESIS

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

AUTOR

Bach. CARLOS ENRIQUE CULQUI SALDAÑA

ASESOR

Dr. DANTE GUEVARA SERVIGON

LAMBAYEQUE – PERÚ

2016

**EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO DEL DIRECTOR PARA
PROMOVER UNA GESTIÓN PARTICIPATIVA Y
DEMOCRÁTICA CENTRADA EN LOS APRENDIZAJES, EN
LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO DE
CAMAPANILLA, PROVINCIA DE MARISCAL CÁCERES,
REGIÓN SAN MARTÍN**

PRESENTO POR:

Bach. CARLOS ENRIQUE CULQUI SALDAÑA
AUTOR

Dr. DANTE GUEVARA SERVIGON
ASESOR

APROBADO POR:

M.Sc. CARLOS SALVADOR REYES APONTE
PRESIDENTE

Dr. MANUEL ANTONIO BANCES ACOSTA
SECRETARIO

Dr. JOSÉ LUIS VENEGAS KEMPER
VOCAL

DEDICATORIA

A mi querida madre Asencia del Águila del Águila y a mi padre, que en vida fue, José Artidoro Saldaña Aguilar, quienes velaron por mi vida y han hecho de mí una persona con cualidades morales, y haberme brindado todo su apoyo en el logro de mi profesión

A mis hijos: Alexandra, Kike Lester y Paris, que son la razón de mis esfuerzos, materializados en este trabajo, a quienes les dejo como un legado para su recuerdo.

AGRADECIMIENTO

A mi asesor Dr. Luis Alejandro Reátegui Collazos por su apoyo y permanente orientación a lo largo de todo este proceso aleccionador, que sin duda habrá de contribuir a mi superación profesional y personal.

A la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo” por brindarme la oportunidad en la obtención de esta maestría, que eleva y cualifica mi condición y desempeño docente.

ÍNDICE

CONTENIDO	PÁG.
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCCIÓN	x
CAPÍTULO I: ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO.....	19
1.1. Ámbito geográfico y socio-educativo del problema.....	19
1.2. Origen y evolución histórica del problema	21
1.2.1 El liderazgo en la antigüedad.....	21
1.2.2 El liderazgo en la edad media.....	23
1.2.3 Del liderazgo burocrático-administrativo al liderazgo pedagógico	25
1.2.4 El liderazgo educativo en el siglo XXI	27
1.3. Características y manifestación de la problemática.....	29
1.4. Metodología de la investigación.....	37
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO: Enfoques teóricos del objeto de estudio.....	44
2.1. Enfoques de liderazgo educativo	46
2.1.1 Liderazgo para el aprendizaje.....	47
2.1.2 El liderazgo pedagógico distribuido	49
2.1.3 El liderazgo pedagógico transformacional	51
2.2 Enfoques de la gestión educativa	53
2.2.1 Enfoque sistémico de la gestión educativa	54
2.3 El modelo de la gestión educativa estratégica	60
2.4 Base conceptual.....	64
2.4.1 Liderazgo pedagógico.....	64
2.4.2 Estilos de dirección escolar	65

2.4.3 Estrategias para gestionar una institución educativa con liderazgo pedagógico	68
2.4.4 Gestión educativa	71
2.5. Definición de términos.....	76
CAPÍTULO III: RESULTADOS Y PROPUESTA	81
3.1. Análisis e interpretación de los resultados	81
3.2. Modelo teórico de la propuesta	91
3.2.1 Presentación.....	91
3.2.2 Fundamentación	91
3.2.3 Justificación	93
3.2.4 Objetivos	94
3.2.5 Propuesta:	95
3.2.6 Metodología	96
3.2.7 Estrategias de intervención.....	96
3.2.8. Cronograma de actividades	101
CONCLUSIONES	104
RECOMENDACIONES.....	105
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	106
ANEXOS	112
Anexo 01: Matriz de consistência.....	113
Anexo 02: Indicadores de las capacidades del director como líder pedagógico	120
Anexo 03: Indicadores de los estilos de liderazgo del diretor	122
Anexo 04: Indicadores de la gestión escolar del director en las dimensiones institucional, pedagógica, administrativa y comunitaria.....	124
Anexo 05: Tabla N° 01: Valoración de la capacidad técnica de los directores	127
Anexo 06: Tabla N° 02: valoración del manejo situacional y emocional de los directores.....	129
Anexo 07: Tabla N° 03: Valoración del manejo organizacional de los directores	131

Anexo N° 08: Tabla N° 04: Identificación del estilo autocrático del director	133
Anexo N° 09: Tabla N° 05: Identificación del estilo paternalista del director.....	135
Anexo 10: Tabla N° 06: Identificación del estilo permisivo del director	137
Anexo 11: Tabla N° 07: Identificación del estilo democrático del director	139
Anexo N° 12: Tabla N° 08: Valoración de la gestión escolar del director en la dimensión institucional.....	141
Anexo 13: Tabla N° 09: Valoración de la gestión escolar del director en la dimensión pedagógica.....	143
Anexo 14: Tabla N° 10: Valoración de la gestión escolar del director en la dimensión administrativa	145
Anexo 15: Tabla N° 11: Valoración de la gestión escolar del director en la dimensión comunitaria.....	147
Anexo 16: Tabla N° 12: Consolidación de resultados de las capacidades del director como líder pedagógico	149
Anexo 17: Tabla N° 13: Consolidación de los resultados de los estilos de liderazgo del director en la gestión escolar	151
Anexo 18: Tabla N° 14: Consolidación de los resultados para valorar la función del director en las dimensiones de la gestión escolar	153
Anexo 19: Cuestionario dirigido a los padres de familia.....	155
Anexo 20: Tabla 15: Resultados obtenidos en la entrevista a los padres de familia	156
Anexo 21: Entrevista a la Coordinadora del Área de Gestión Pedagógica de la UGEL de Mariscal Cáceres	157

RESUMEN

Básicamente la presente investigación estuvo dirigida a conocer las capacidades –formadas profesionalmente- y estilos de liderazgo pedagógico acorde al nivel de gestión escolar que ejercen varios directores de las instituciones educativas del distrito de Campanilla, provincia de Mariscal Cáceres de la Región San Martín, Perú, (2015).

El método y técnicas empleados consistió en la aplicación de encuestas a 50 docentes pertenecientes a 10 instituciones educativas (5 por I.E) del ámbito de estudio, fundamentadas en una revisión bibliográfica y antecedentes de estudios relacionados con el tema, lo cual permitieron establecer el marco de teorías y bases conceptuales como soportes de la investigación, y a la vez hacer viable una propuesta de Estrategias Innovadoras de Intervención para promover una gestión escolar democrática y participativa, centrada en los aprendizajes.

El problema investigado fue formulado en los siguientes términos: ¿Cómo es el liderazgo pedagógico que ejerce el director de las instituciones educativas del distrito de Campanilla capaz de promover una propuesta de gestión escolar, democrática y participativa, centrada en los aprendizajes?, cuyo tratamiento condujo al análisis de capacidades, estilos de liderazgo y el desempeño funcional del director como principal responsable de la gestión escolar, enmarcados en las dimensiones institucional, pedagógica, administrativa y comunitaria propuestos por el Marco de Buen Desempeño del Director (2012).

El procedimiento metodológico para el análisis de los datos sobre el tipo de liderazgo y nivel de gestión escolar se empleó la estadística descriptiva: frecuencias, porcentajes, media y desviación estándar, organizados en tablas y gráficas que permitió interpretar los resultados que en síntesis se resume en las siguientes conclusiones: 1) El liderazgo pedagógico del director **es deficiente**, según la opinión del 42% de docentes encuestados, 2) Los estilos predominantes son el autocrático y el permisivo, según las medias obtenidas: 7.5; 7.34 puntos, respectivamente, 3) El nivel de gestión escolar en lo institucional, pedagógico, administrativo y comunitario, **es negativa** en la percepción del 54% de docentes encuestados.

Palabras claves: liderazgo pedagógico, gestión educativa, estilos de liderazgo, estrategias innovadoras, dimensiones de la gestión escolar, procedimiento metodológico.

ABSTRAC

Basically, the present investigation was directed to know the abilities - trained professionals - and styles of pedagogical leadership according to the level of school management exercised by several directors of the educational institutions of the district of Campanilla, province of Mariscal Cáceres of the Region San Martín, Peru, (2015).

The method and techniques used consisted in the application of surveys to 50 teachers belonging to 10 educational institutions (5 by IE) of the study area, based on a bibliographical review and background of studies related to the subject, which allowed to establish the framework of Theories and conceptual bases as supports for research, and at the same time make viable a proposal of Innovative Strategies of Intervention to promote a democratic and participative school management, centered in the learning.

The problem investigated was formulated in the following terms: How is the pedagogical leadership exercised by the director of the educational institutions of the district of Campanilla able to promote a proposal of school management, democratic and participative, centered in the learning, whose treatment led To the analysis of capacities, leadership styles and the functional performance of the director as the main responsible for the school management, framed in the institutional, pedagogical, administrative and community dimensions proposed by the Director's Good Performance Framework (2012).

The methodological procedure for the analysis of the data on the type of leadership and level of school management was used descriptive statistics: frequencies, percentages, mean and standard deviation, organized in tables and graphs that allowed to interpret the results summarized in summary The following conclusions: 1) The director's pedagogical leadership is deficient, according to the opinion of 42% of teachers surveyed; 2) The predominant styles are autocratic and permissive, according to the means obtained: 7.5; 7.34 points, respectively, 3) The level of management The level of school, institutional, pedagogical, administrative and community management is negative in the perception of 54% of teachers surveyed.

Key words: pedagogical leadership, educational management, leadership styles, innovative strategies, dimensions of school management, methodological procedure.

INTRODUCCIÓN

La UNESCO (1996) sostiene que “Frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social”.

Concordante con el precedente expuesto, Jacques Delors (Presidente de la Comisión Internacional de la UNESCO. 1996)) afirma su convicción respecto a la “función esencial de la educación en el desarrollo continuo de la persona y las sociedades, no como un remedio milagroso -el “Ábrete Sésamo”- de un mundo que ha llegado a la realización de todos estos ideales- sino como una vía, ciertamente entre otras pero más que otras, al servicio de un desarrollo humano más armonioso, más genuino, para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprensiones, las opresiones , las guerras, etc.”.

Esto ha sido una de las metas pendientes en nuestro sistema. “La educación es un proceso de aprendizaje y enseñanza que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de cultura, y al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana y mundial. Se desarrolla en instituciones educativas y en diferentes ámbitos de la sociedad” (Ley General de Educación N° 28044, 2003).

Se requiere entonces mejorar la educación, que, entre otros factores, pasa por cambios en el modelo de dirección de los establecimientos educacionales. El modelo administrativista-burocrático de la dirección escolar, tanto en algunos países europeos como en América Latina presenta graves déficits para incidir en la mejora de resultados de su establecimiento.

En el micro espacio de la escuela cada actor como lo es el director, docente, padres de familia y alumnos cumplen con un rol al interior de la

organización. Obviamente, las tareas de dirección y organización de una escuela, compete al director, quien debe propiciar el logro de los objetivos, conducir a su organización a lograr resultados de calidad. Sin embargo, esta función prevista en la Ley no se cumple. Como líder pedagógico de los procesos internos de la escuela, debe además propiciar que su comunidad educativa coloque sus capacidades al servicio de la organización, actuando proactivamente, haciendo que cada uno de los integrantes participe responsablemente de la organización. Munoz, Graciela (2007).

. Lo mismo sucede con la labor del docente que al interior de su aula debe propiciar un liderazgo en el dominio de su disciplina y en lograr que efectivamente los alumnos puedan alcanzar los resultados esperados respecto a sus aprendizajes y formación integral. (Ibídem).

En la gestión de las escuelas, los directores tienden a repetir el mismo modelo administrativista-burocrático que en general permite ir marcando un paso rutinario de control del cumplimiento de la normatividad priorizando los aspectos administrativo e institucional, con mínima participación en el proceso de la enseñanza aprendizaje. Aunque muchas veces, en el ámbito del sistema educativo se cuestionan los programas, el currículo, la naturaleza del aprendizaje promoviendo innovaciones, que sin embargo no logran en las escuelas -por los procedimientos normativo-verticalistas-.los cambios y resultados que se esperan. En este sentido, urge la adopción de un liderazgo pedagógico capaz de motivar a sus seguidores tan intensamente para transforman su actitud y tomar conciencia que la gestión de las escuelas se desarrolla como "un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales" (Plan Operativo Anual, 2012).

Las políticas educativas de las últimas décadas promovieron el cambio de la centralización a la autonomía, de lo burocrático-administrativista a una gestión estratégica, que se concretiza en el Proyecto Educativo Nacional al

2021 (CNE, 2005) cuyos lineamientos generales fueron recogidos por el Proyecto Educativo Regional de San Martín 2005 al 2021 (2005) como “un conjunto de políticas educativas de mediano y largo plazo que se propone: mejorar la calidad educativa, promover una sociedad educadora, contribuir al desarrollo regional, desarrollo integral del docente, gestión educativa estratégica, participativa y democrática”.

En esta perspectiva, la gestión educativa se concibe como un proceso que se orienta al fortalecimiento de los Proyectos Educativos de las Instituciones (PEI 2014-2018) que sostiene la autonomía institucional en el marco de las políticas públicas y enriquece los procesos pedagógicos con el fin de responder a las necesidades educativas locales, regionales y nacionales. (Munoz, Graciela, 2007).

Estos cambios implicaron para los directivos nuevas responsabilidades y complejas demandas en el manejo administrativo-financiero de los recursos asignados, la gestión con las comunidades, los resultados en el aprendizaje de los estudiantes y la toma de decisiones colegiada. Implicaba responder, tanto a las exigencias externas relacionadas con la normatividad educativa, como a los requerimientos internos de los docentes, los estudiantes y los padres de familia, y ello requería de los directivos conocimientos y preparación (Ibídem).

Siguiendo la línea del enfoque precedente cabe mencionar que se han efectuado muchos estudios a nivel nacional e internacional que guardan relación con la presente investigación; algunos de ellos se muestran a continuación:

Una investigación de Ruiz (1996) sobre la influencia de la formación académica y liderazgo del director en el desempeño de la función directiva y gestión de los centros educativos de educación primaria concluye que la formación académica y el liderazgo del director influyen positivamente en el desempeño de la función directiva y gestión de los centros educativos.

Acosta Copio, Vela Ríos, et al (2009), en su propuesta de modelo de gestión escolar, aplicada durante cinco años en escuelas rurales de San Martín, sostienen que promover una gestión participativa y centrada en los aprendizajes exige una profunda transformación de la escuela, que se inicia con la adopción de nuevas formas de organización escolar, la asunción de roles diferentes por parte de los actores en el marco de un clima Institucional favorable de respeto y consideración mutua para el desarrollo de capacidades.

Así mismo, Benavides Amarís, (2004) en su trabajo de Tesis: “Liderazgo pedagógico basado en el trabajo colaborativo del cuerpo docente” llega a la conclusión que el liderazgo pedagógico se ve fortalecido con el trabajo colaborativo mediante una continua generación y renovación de ideas y metodologías, enriquecimiento en conocimientos y crecimiento en valores.

Aguilar Torreblanca (2010), en su ensayo “Gestión y liderazgo pedagógico” afirma que el papel del directivo en gestión educativa, ejerce la función de liderazgo como la ciencia de conducir una organización escolar, de la situación en que se encuentra a una situación futura, comparativamente mejor, donde las personas del contexto educativo son el principal factor de cambio.

Entre las investigaciones internacionales destaca el de Thieme (2005). En una investigación sobre el liderazgo en la educación básica en Chile reporta que los distintos enfoques tradicionales de liderazgo no conducen necesariamente a resultados exitosos en el campo educativo.

Martins Pestana, et al, (2009, Costa Rica) en su estudio “Liderazgo transformacional y gestión educativa en contextos descentralizados” sostiene que la educación constituye un proceso simultáneo, tanto de instrucción de nuevos saberes y de desarrollo personal, lo que exige en el mundo contemporáneo una práctica de la gestión educativa interactiva y participativa, en que el directivo, como impulsador de la innovación y del cambio permanente, debe intervenir como sujeto activo que aproveche el

recurso humano de la institución, para que sea partícipe en los diferentes roles a los cuales debe atender para lograr los objetivos propuestos sin mayores dificultades, buscando adaptarse a situaciones cambiantes.

Con las referencias que se señalan líneas arriba, la presente investigación, desde el punto de vista pedagógico constituye una aportación a la eficiencia de las instituciones educativas del distrito de Campanilla, provincia de Mariscal Cáceres, Región San Martín. Tiene una relevancia social ya que los principales beneficiarios del trabajo lo constituyen quienes desarrollan funciones con poder de decisión desde el sector público educativo para fomentar el liderazgo educativo, conocer alternativas de estrategias con las que se pueden obtener mejores resultados y las competencias específicas a potenciar: la afirmación de su identidad y autoestima, el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno social y ambiental, la vinculación al mundo del trabajo y los retos en el mundo del conocimiento (Ley General de Educación N° 28044, 2003).

Las autoridades de gestión local de la educación, pueden verse favorecidos con este trabajo para contrastar sus propios índices de desarrollo interno, aplicando o promoviendo estrategias de acompañamiento pedagógico y monitoreo más continuas y eficaces, promoviendo liderazgo de sus directores y su influencia en el desempeño docente de la institución educativa a su cargo.

Los temas centrales de la presente investigación: el liderazgo pedagógico y la gestión educativa, parte de la formulación del problema: ¿Cómo es el liderazgo que ejerce el director de las instituciones educativas del distrito de Campanilla, provincia de Mariscal Cáceres, región San Martín?, en contraste a la perspectiva del PER-San Martín 2006, que propone una “gestión democrática y descentralizada, porque promueve la participación social para fortalecer las capacidades de iniciativa, concertación y vigilancia en la toma de decisiones hacia una educación de calidad, en la que las instancias descentralizadas del Ministerio de

Educación y las instituciones educativas gocen de autonomía y responsabilidad compartida”.

Como objetivo general, la investigación plantea caracterizar el nivel de liderazgo que ejerce el director de las instituciones educativas del distrito de Campanilla, provincia de Mariscal Cáceres, región San Martín, lo cual implica identificar el tipo de liderazgo, describir el nivel de gestión y proponer estrategias innovadoras de intervención para promover una gestión integral y estratégica, centrada en los aprendizajes.

El campo de acción del estudio comprende una propuesta de estrategias innovadoras de intervención en las instituciones educativas del distrito de Campanilla, provincia de Mariscal Cáceres, región San Martín, para promover una gestión educativa centralizada en los aprendizajes, con liderazgo pedagógico del director, la participación de los actores educativos e instituciones de la comunidad (docentes, alumnos, padres de familia, líderes comunales), mediante un proceso formativo que potencie y oriente sus capacidades y actitudes en correspondencia con las necesidades de la sociedad, la familia y la escuela, en la perspectiva de promover una SOCIEDAD EDUCADORA.

Basado en indicios empíricos, como hipótesis general la investigación presupone que el liderazgo pedagógico que ejerce el director es deficiente. Como hipótesis específicas, el estudio predice que el tipo de liderazgo que predomina en el director es autoritario o permisivo y que la promoción de la gestión escolar, democrática y participativa, centrada en los aprendizajes, es también deficiente.

La investigación en general y las estrategias innovadoras de intervención que se plantea como modelo de propuesta para revertir los resultados, se enmarcan básicamente en los siguientes enfoques teóricos:

Liderazgo para el aprendizaje

De acuerdo con nuevas líneas de investigación, se habla de un liderazgo para el aprendizaje o de un liderazgo con la intervención necesaria del docente en la enseñanza-aprendizaje; es decir, como señala MacBeath (2011), resulta algo evidente: “para eso están las escuelas y en eso consiste, en última instancia, el liderazgo escolar”.

El liderazgo pedagógico distribuido

El liderazgo distribuido comparte ciertas características con el liderazgo que es “delegado”, “disperso”, “compartido”, “en equipo” y “democrático”. Bennett et al. (2003) identifican ciertas características principales compartidas por varias investigaciones del liderazgo distribuido:

- “Acción concertada”, que responde a necesidades y oportunidades situacionales dentro de un conjunto de relaciones compartidas donde se conjuntan el conocimiento especializado y la iniciativa.
- El liderazgo es “una función más que un puesto”, determinado por el conocimiento especializado y la creatividad en el contexto de las situaciones específicas.
- Las funciones se distribuyen en toda la organización de acuerdo a las variedades de conocimiento especializado.
- La acción concertada hace posible la generación de un número mayor de iniciativas que pueden tomarse en forma más amplia, que puedan mejorarse y utilizarse como ímpetu para el cambio futuro.

Liderazgo pedagógico transformacional

El modelo de liderazgo directivo transformacional es concebido hoy como el modelo de liderazgo de futuro, que posibilita dirigir organizaciones que aprendan, que cambien y que se adapten permanentemente, haciendo

frente a las nuevas tecnologías y a las necesidades y expectativas de las comunidades y participantes activos del servicio educativo. Bernal Agudo (2001).

En cuanto a la gestión educativa, la investigación apuesta por una **Gestión Educativa Estratégica**

La administración educativa ha evolucionado, en un principio paulatinamente, y en las últimas tres décadas de forma acelerada. Tal es así que la mayoría de los sistemas educativos de Latinoamérica soportaron modelos administrativos, burocráticos, centralistas y rutinarios, lo cual pudo haber sido funcional en su tiempo, hasta evolucionar a los días contemporáneos con el modelo de Gestión Educativa Estratégica, cuyas características se sustentan en lo siguiente: centralidad en lo pedagógico, reconfiguración (comprensión de los nuevos procesos, oportunidades y soluciones a la diversidad de situaciones), trabajo en equipo, apertura al aprendizaje y a la innovación, pensamiento sistémico y estratégico. Lujambio Irazábal (2008).

Muchos autores que propugnan del cambio educativo están de acuerdo que su objetivo último es mejorar la calidad del aprendizaje. MacGilchrist (2006) sugiere que, además hay otros objetivos mediante los cuales la escuela misma puede controlar su propio trabajo. Estos objetivos se resumen en:

- Mejorar la enseñanza y el aprendizaje.
- Incorporar e interpretar las exigencias de una política educativa externa.
- Autorizar a la escuela a hacerse cargo de su propio desarrollo.
- Hacer partícipe a los padres de los compromisos educativos.
- Desarrollar mecanismos que permitan la supervisión y la responsabilidad compartida.
- Precisar los medios para coordinar el apoyo procedente de la estructura educativa.

- Seleccionar un enfoque y herramientas de gestión que puedan ser utilizados por directores para planificar sus procesos y controlar su presupuesto.

La metodología de la presente investigación es de tipo descriptivo-propositivo, cuyo diseño implica diagnosticar las dimensiones de la muestra en ambas variables, usando como instrumento la encuesta cuyos datos permitan la obtención de resultados y conclusiones.

El informe está organizado en tres capítulos; en el primero se describe el ámbito geográfico y socio-educativo donde se localiza el problema, se describe la evolución histórica y tendencial del problema a nivel mundial, que se replica en lo nacional y en Latinoamérica, determina las características y manifestación de la problemática y la formulación del problema; y, finalmente se señala la metodología que dio curso a la investigación.

El segundo capítulo incide en los enfoques teóricos y bases conceptuales en los que se encuadra el objeto de estudio. Y, finalmente, en el Capítulo III se presenta el análisis e interpretación de los resultados, conclusiones y recomendaciones y una propuesta de estrategias innovadoras de intervención cuya aplicabilidad pretende promover una gestión escolar con la participación e involucramiento de todos los actores educativos en la obtención de aprendizajes de calidad.

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. ÁMBITO GEOGRÁFICO Y SOCIO-EDUCATIVO DEL PROBLEMA

El problema que aborda el presente estudio se centra en el liderazgo del director articulado al modelo de gestión escolar que desarrollan las instituciones educativas del distrito de Campanilla, provincia de Mariscal Cáceres, región San Martín.

El distrito de Campanilla es uno de los cinco distritos que conforman la provincia de Mariscal Cáceres, ubicada en la parte central del departamento de San Martín. Comprende una superficie de 2,249.83 km² con una elevación de 315 msnm (Plan Concertado de Desarrollo de la Provincia de Mariscal Cáceres-PCDMC, 2010). Su capital, Campanilla, se sitúa sobre las orillas de la margen izquierda del río Huallaga que cruza longitudinalmente de sur a norte el departamento, a 45 km. de la ciudad de Juanjui (capital provincial), recorriendo de norte-sur la carretera Fernando Belaúnde Terry.

Se creó como distrito por ley N° 13070 del 24 de enero de 1959 (PCDMC, 2010), pero sus orígenes datan desde finales del siglo XVIII en que sus primeros habitantes (remanentes de los indios motilonos) llegaron a este territorio, procedentes desde la antigua ciudad de Lamas por la atracción de la caza, que en la zona era abundante. En 1945 adquiere la fisonomía de pueblo eligiendo sus primeras autoridades, dos años después se crea la primera escuela por iniciativa de sus todavía pocos habitantes. Por referencias de la tradición oral se sabe que la enseñanza se impartía mediante el dictado de contenidos de textos que provenían de la Inspectoría de Educación Provincial. El aprendizaje y la evaluación (“examen”) se limitaban a la repetición memorística de contenidos. Los valores y actitudes inculcados se ceñían a la disciplina, la obediencia y el respeto.

Al aumentar su volumen poblacional se tuvo la necesidad de edificar mejores instalaciones para los estudiantes, la misma que se consigue mediante labores comunales, creándose una escuela pre vocacional.

En la década del 90 el distrito de Campanilla ha sufrido cambios significativos a raíz de la intensa inmigración que ha llegado a poblar sus extensas y ubérrimas tierras, especialmente entre fines de la década del 80 y comienzos del 90 en que se convirtió en uno de los principales enclaves del narcotráfico con conexión internacional, cuyas nefastas consecuencias aún se dejaban sentir hasta hace poco.

En la actualidad el distrito de Campanilla conforma una población en su mayoría migrante cuyo crecimiento fue en ascenso a partir de los años 70, atraídos por los ciclos económicos del maíz, primero, y el de la coca, después. La actividad económica predominante es la agricultura, siendo el cacao y café los de mayor dedicación, seguido del plátano, yucas y otros cultivos tradicionales.

De acuerdo con el PCDMC (2010), el distrito de Campanilla tiene una población de 8,957 habitantes, distribuidos en once poblados con características rurales, a excepción de Campanilla (capital), que es urbano.

Según datos proporcionados por la UGEL de Mariscal Cáceres (Padrón de II.EE, 2015) la población escolar del distrito, en el momento actual (diciembre 2015), alcanza a 3,180 estudiantes, distribuidos en 18 II.EE del nivel Inicial con 850 estudiantes y 36 docentes; en primaria, 25 II.EE, 2,215 estudiantes y 36 docentes; en secundaria 9 II.EE, 1,195 estudiantes y 82 docentes.

“En cuanto a la calidad de la enseñanza, se nota cierta deficiencia, debido fundamentalmente a la existencia de una desatención por

parte de los padres de familia que, obligados por la atención a las actividades económicas dejan a sus hijos en situación de abandono, existe déficit en la infraestructura, medios y equipos educativos básicos, especialmente en los sectores rurales; esto, unido a una escasa formación pedagógica, desmotivación e inestabilidad laboral (contrataciones) del profesorado en su mayoría” (PCDMC, 2010).

El aspecto idiosincrático y cultural ha variado por su actual composición social, que ha debilitado en grado sumo la identidad de pertenencia y compromiso solidario por el bien colectivo. Sólo quedan algunas manifestaciones culturales, remanentes de sus antiguas tradiciones y costumbres cuyas raíces primigenias incluso hoy se muestran distorsionadas.

1.2. ORIGEN Y EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL PROBLEMA

1.2.1. El liderazgo en la antigüedad

Según key Words: (2004), en la búsqueda de los orígenes, fundamentos y aportaciones del liderazgo pedagógico, la historicidad nos arroja importantes luces:

En la comunidad primitiva, -según diversas fuentes históricas y antropológicas- fue en su estructura una colectividad pequeña unida por la propiedad común de los territorios a los que arribaban, el vínculo consanguíneo y principalmente por una organización social que les otorgaba libertad e igualdad de derechos en las relaciones de producción definidas a partir de criterios comunitarios, garantizados por un consejo integrado con principios democráticos por los hombres y mujeres con más experiencia de la tribu. (key words, 2004).

En este entorno de igualdad y respeto (sostiene el mismo autor), las nuevas generaciones no eran educadas por una persona en especial; el proceso de formación se daba a partir de las prácticas y creencias

sociales del grupo. Ponce (1981) refiere: “La diaria convivencia con el adulto lo introducía en las creencias y prácticas que su medio social tenía por mejores. Desde las espaldas de su madre, colgado en un saco, asistía y se entremezclaba a la vida de la sociedad ajustándose a su ritmo y a su norma, y como la madre marchaba sin cesar de un lado para otro y la lactancia duraba varios años, el niño adquiría su primera educación sin que nadie dirigiera expresamente”. En efecto la educación a través de la vida para la vida misma -según las investigaciones más autorizadas- en la comunidad primitiva, era una función espontánea y abarcaba la totalidad del desarrollo cultural de los grupos.

Durkheim, citado por Ponce (1981) explica que; “Bajo el régimen de tribu la Educación tiene por característica esencial el ser difusa y suministrada por todos los miembros del clan indistintamente. No hay maestros determinados, ni inspectores especiales para la formación de la juventud: son todos los ancianos, es el conjunto de las generaciones anteriores las que desempeñan ese papel”.

Posteriormente, la aparición de las clases sociales, las formas de propiedad, las modificaciones en la estructura social y de una instancia legitimadora del nuevo orden, resultado de un largo proceso histórico y dialéctico propiciado por la transformación progresiva de las fuerzas productivas, conducen inevitablemente a cambios trascendentes. Entre lo más representativo, independientemente de las funciones originales del maestro, pedagogo o enseñante, en la cultura griega es importante situar a Homero, Platón y Aristóteles como educadores, como teóricos de la educación o, en la direccionalidad del presente estudio, como los primeros líderes pedagógicos de su época. Así lo registra en una cita Aníbal Ponce (1981), tomada de Bernard, al referirse a uno de los precursores mencionados: “En opinión de los griegos Homero había escrito para agradar, pero ante todo para enseñar. Se le consideraba por eso como el educador por

autonomasia. La Odisea, en especial, era apreciada como “una colección de buenos consejos y hasta de buenas recetas para la vida cotidiana”.

En Roma, la formación de líderes pedagógicos estuvo asociada por igual a diferentes momentos y ritmos de desarrollo del imperio. Lo mismo que el esclavo letrado que apoyaba al hijo del terrateniente, para el cumplimiento de las tareas y según Ponce (1981) “para la enseñanza primaria, los *ludimagister*; para la media, los *gramáticos*; para la superior, los “*retores*”, todos cumplían en sus niveles y responsabilidades con el pretendido propósito de educar y potenciar capacidades que permitieran transformar a los hombres de su tiempo e impulsarlos hacia diferentes estratos, oficios, principalmente en los asuntos públicos y privados donde el liderazgo para dirigirlos era alcanzado solo por los oradores, definidos por los historiadores de ese tiempo como hombres de bien y hábiles en el arte de hablar”.

Ponce (1981) afirma: “La fórmula es vaga si nos detenemos tan sólo en las palabras. ¿Qué querrá decir, en efecto, “hombre de bien”, *vir bonus*? Cuando tiempo después, Quintiliano aprueba esa definición y la explica, ya no nos puede quedar la más mínima duda sobre el contenido exacto de la fórmula. El orador –dice Quintiliano- “es *el verdadero político, el hombre nacido para la administración de los asuntos públicos y privados, capaz de regir a un estado por sus consejos, de establecerlo mediante leyes, de reformarlo por la justicia*”.

1.2.2. El liderazgo en la Edad Media

En el Medievo, la enseñanza, el aprendizaje y el liderazgo pedagógico fueron impartidos y administrados desde los intereses del nuevo orden político, económico y social en movimiento, liderado por un clero cristiano fortalecido, que se instauró durante diez siglos aproximadamente (Ponce, 1981).

En esta etapa de la historia, la cultura y la instrucción, que habían sido reducidas de manera considerable, permaneció viva en los monasterios, en las escuelas anexas, en la instrucción caballeresca y más tarde en las catedrales y primeras universidades, todas con fuerte acento escolástico (Ibídem).

Los liderazgos relacionados con la educación, que se entremezclan, los monjes, los caballeros, los maestros y las grandes órdenes mendicantes (dominicos y franciscanos), representaron con sus visiones esa época, ya sea por la defensa del dogmatismo religioso o sus aportaciones históricas. En este proceso aparece como gran precursor San Agustín (Ibídem).

Aguerrondo, Inés (2005) señala que; “en un periodo de colapso del imperio Romano, de invasiones bárbaras y de una fragmentación de las culturas, el agustinismo (siglo III), que tenía la Biblia como modelo, mantuvo viva una educación que no podía prescindir de cierto grado de alfabetización, lógica y retórica”.

Como máximo representante de la teología Dominica y de la escolástica se reconoce a Santo Tomas de Aquino (siglo VII). “El tomismo inauguró el racionalismo cristiano, según el cual la fe puede respaldarse en el razonamiento. De un sistema que se basaba en el principio de que –yo entiendo al mundo porque creo- se pasa a adoptar el lema –yo creo porque entiendo al mundo-“. Aguerrondo (2005).

Según J. D. Mooney (2001), durante la época medieval hubo una notable evolución de los sistemas organizativos como resultado del debilitamiento del poder central de los últimos días del Imperio Romano (siglo V). La autoridad pasó al terrateniente el cual tuvo poderes extraordinarios para fines tributarios y de policía dentro de su dominio. El rasgo característico del feudalismo es la naturaleza de la autoridad que delegaba el rey, quien investía a su vasallo como autoridad revocable a voluntad. En donde los vasallos dependían poco del rey y

sólo los controlaba por el juramento de lealtad, por lo que en muchos casos esta obligación descansaba más bien en el honor personal que en el recíproco interés, por lo que las personas situadas en la base de la pirámide feudal dependían de su señor inmediato, pero esta dependencia no se daba en gradaciones hasta la cima (key Words, 2004). Educación, liderazgo pedagógico del director y la epistemología.

1.2.3. Del liderazgo burocrático-administrativo al liderazgo pedagógico

Durante mucho tiempo, el modelo de dirección escolar predominante centró el papel del director en tareas administrativas y burocráticas. Entre las décadas de 1950 y 1970, al director escolar se le exigía que administrara bien la escuela (Álvarez, 2010). Sin embargo, los cambios sociales que se han venido produciendo en el mundo demandan una reforma de la educación y del papel que desempeñan sus actores principales.

El liderazgo administrativo consiste en que el director se hace cargo de la fase operacional de la institución educativa, lo que conlleva las responsabilidades referidas a la planificación, organización, coordinación, dirección y evaluación de todas las actividades que se llevan a cabo en la escuela. Un buen dominio de estas competencias permite realizar de manera eficaz las tareas y prácticas administrativas encaminadas hacia el logro de los objetivos institucionales (Castillo Ortiz 2006).

Por otro lado, el liderazgo pedagógico está centrado en la organización de buenas prácticas pedagógicas y en la contribución al incremento de los resultados del aprendizaje (Bolívar 2010). Los directivos que adoptan este estilo de liderazgo se involucran más en el desarrollo del currículo en la escuela; muestran una mayor capacidad para alinear la instrucción en las aulas con los objetivos educativos planteados; se preocupan más por el desarrollo profesional de los

docentes y supervisan constantemente su práctica pedagógica; y evalúan los aprendizajes de los estudiantes tomando en cuenta los resultados logrados en la formulación de las metas educativas de la institución (Murillo, 2008). Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. OCDE, 2010).

Limitarse a la gestión burocrática de los centros escolares, en las condiciones actuales, crecientemente se está volviendo insuficiente. Si, como primera responsabilidad del establecimiento educacional, es preciso garantizar el éxito educativo a todo su alumnado, esto no puede quedar enteramente al arbitrio de lo que cada profesor, con mayor o menor suerte, haga en su aula. De ahí que la dirección escolar tenga inevitablemente que entrar en la mejora de la enseñanza y del aprendizaje que ofrece el establecimiento educacional (Ibídem).

En lugar de esta gestión meramente burocrática, como sucede igualmente en otras organizaciones no educativas, se están demandando organizaciones escolares más flexibles, capaces de adaptarse a contextos sociales complejos; las organizaciones con futuro son aquellas que tengan capacidad para aprender a desarrollarse y hacer frente al cambio. Para lograrlo precisan, entre otras, de autonomía que les permitan poner en marcha proyectos propios y aprender de la experiencia (Bolívar, 2000).

Así, la dirección escolar ha tenido que transformarse y adaptarse a estos cambios y a las nuevas exigencias, ya que, en la actualidad, limitarse a la gestión burocrática y administrativa resulta insuficiente.

Hoy en día, es indispensable incorporar elementos participativos orientados a mejorar la enseñanza y replicar las buenas prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en la escuela, pues solo así se logrará incidir en la mejora de los resultados académicos de los estudiantes (Bolívar, 2010 & Murillo, 2008).

Begoña Gros Salvat et al (Universidad de Santander-España, 2013) en una ponencia presentada a la UNESCO sostienen que “el papel del liderazgo en las organizaciones ha cambiado profundamente durante el último siglo. Hasta los años ochenta e inicios de los noventa, era visible el papel del líder como controlador, con una visión racionalista y burocrática de la organización. Su función era la de medir y supervisar. En este contexto, los conocimientos, las habilidades y las actitudes necesarias no variaban mucho de una organización a otra y la preocupación por su identificación y desarrollo se volvía una tarea bastante simple, ya que las competencias eran claras, específicas, objetivas y poco complejas”. Ulrich, (1997) cita diferencias fundamentales entre las competencias necesarias para el liderazgo, entre la década de los años ochenta y la de los años noventa. En la década de los ochenta, la preocupación de las organizaciones estaba más enfocada a la identificación de líderes con capacidad administrativa. En la década de los noventa, el objetivo se encuentra en la capacidad de planificar y ejecutar estratégicamente, repensando conceptos, innovando en la organización y haciendo posible el crecimiento. Si antes los cambios se producían de forma lenta y gradual, ahora la velocidad y la proporción de dichos cambios exige de sus líderes competencias más dinámicas y flexibilidad que les permita adquirir otras nuevas (Teles et al, 2010).

1.2.4. El liderazgo educativo en el siglo XXI

Actualmente las organizaciones buscan líderes que consigan traducir el planteamiento estratégico en ejecución operacional. Esta función engloba el análisis de la situación, la toma de decisiones, la capacidad de persuasión y las competencias relativas a la gestión de personas. Junto a esas competencias específicas se requiere de condiciones ligadas con la apertura, la anticipación y el establecimiento de relaciones más democráticas que aseguren procesos de transformación

permanente (Cayulef, 2007). El liderazgo adquiere así un papel fundamental para la obtención de resultados.

Esta nueva visión del liderazgo, el contexto del centro educativo, la corresponsabilidad de los actores que intervienen -familias, profesorado, especialistas y agentes de la sociedad- es condición necesaria. Tal corresponsabilidad debe implicar la colaboración de todos los docentes en un proyecto guiado por el compromiso con un aprendizaje de calidad, y la formación de personas capaces de transformar nuestro mundo en una sociedad más libre y democrática. (Cayulef, 2007).

Por lo tanto, en el análisis del liderazgo educativo en el contexto del centro escolar requiere del planteamiento de retos que supone pasar de un enfoque directivo unipersonal a un planteamiento basado en un liderazgo sistémico y complejo que requiere transformaciones profundas.

El liderazgo directivo se ha ido haciendo cada vez más complejo, ya que se le atribuyen mayores responsabilidades y debe dar cuenta de los resultados obtenidos en el centro. Las presiones externas más importantes que provienen de la responsabilidad para mejorar la calidad del sistema educativo, se plasman en los consejos escolares locales (Longo, 2008).

Según Gaziel (2008) esta situación es muy similar en casi todos los países y es una consecuencia del fenómeno de la globalización, del afán y necesidad de los países por tener un sistema educativo competitivo y del supuesto de que los directores y directoras juegan un papel clave en el éxito de las reformas educativas. De acuerdo con García Garduño et al (2011), las exigencias son mayores en los países asiáticos y en los países anglosajones. Pero, no todas las presiones son externas, también existen cambios internos importantes que están relacionados con los conflictos, con el personal de la escuela, con los padres y madres de familia, así como con la disciplina de los estudiantes.

1.3 CARACTERÍSTICAS Y MANIFESTACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

El mejoramiento de la educación, entre otros factores, pasa por cambios en el modelo de dirección de los establecimientos educacionales. El modelo administrativista-burocrático de la dirección escolar, tanto en algunos países europeos como en América Latina y el Perú en particular, presenta graves déficits para incidir en la mejora de resultados de su establecimiento. Si la escuela como institución es la unidad básica de análisis de la mejora educativa, el equipo directivo debe ser el responsable último del incremento en los aprendizajes de los estudiantes (Printy, 2010). En este contexto, conviene plantearse cuáles son las tareas y responsabilidades que deban tener los directores de centros educativos y, de acuerdo con ellas, promover los cambios oportunos en la estructura organizativa de los establecimientos educacionales. En particular, sabiendo que el liderazgo pedagógico de los directivos es un factor crítico de primer orden en la mejora de la educación, la gran rémora es la cultura escolar establecida, que impide que la dirección pueda ejercer un papel de liderazgo pedagógico, capaz de promover la mejora (Kruse y Louis, 2008).

El cambio en el siglo XXI es crear escuelas que aseguren, a todos los estudiantes en todos los lugares, el éxito educativo, es decir, una buena educación (Darling-Hammond, 2001). Los centros educativos deben garantizar a todos los alumnos los aprendizajes imprescindibles y la dirección de la escuela está para hacerlo posible, centrando sus esfuerzos en dicha meta.

En el Perú, la reforma educativa se ha enfocado principalmente en garantizar el derecho a la educación para todos y asegurar la calidad de este servicio. La Ley General de Educación, Ley 28044, en su artículo 132 define la calidad educativa como el nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas, el cual debe ser evidenciado por las escuelas en los logros de aprendizaje que alcancen sus estudiantes. Si bien las oportunidades de acceso a la educación básica evidencian

incrementos significativos a lo largo de los últimos años, aún queda como tema pendiente en la agenda la mejora de la calidad educativa, en términos de los resultados de aprendizajes logrados por los estudiantes (Ministerio de Educación, 2012). Actualmente, evaluaciones nacionales e internacionales realizadas en el país muestran de manera consistente problemas importantes en los logros de aprendizaje, que revelan un bajo desempeño en los distintos grados evaluados.

A la luz de las evaluaciones internacionales, entre ellas la Evaluación Censal del Estudiante (ECE), se advierte que es poco lo que se ha avanzado y aún nuestra ubicación en el ranking internacional y americano se mantiene entre los últimos lugares (Linares Pacheco, 2008). Las cifras que corresponden a 2014 evidencian una mejora en relación con los resultados de la ECE 2013 mejorando en 2,1 y 4,1 puntos porcentuales en comprensión lectora y en matemática respectivamente. Sin embargo, “estos resultados -aun cuando son positivos- están todavía lejos de lo que debiéramos lograr” (Ministerio de Educación, Oficina de Prensa, 2013).

Los intentos por revertir el problema caminan muy lentamente. Para adecuar el proceso educativo a los cambios que exige el presente siglo, se reformularon políticas educativas, se crearon nuevos modelos, marcos, manuales, que intentan mejorar los aprendizajes reformando la gestión escolar en función de los paradigmas y enfoques hoy vigentes. Con estas nuevas propuestas se intenta transferirle a las instituciones educativas funciones y capacidades de toma de decisión. En este escenario, el papel del director se vuelve estratégico, en la medida en que se establece una política que le da mayor autonomía, otorgándole nuevas funciones para la gestión institucional y pedagógica (Unidad de Medición de la Calidad Educativa 2006; Uribe 2007). Así, actualmente, las políticas del sector Educación están orientadas a la reforma escolar, y priorizan una gestión centrada en los resultados de aprendizaje.

En cuanto a la reforma de la institución educativa, el Plan Estratégico Sectorial Multianual: PESEM 2012-2016. (Ministerio de Educación, 2012) establece que, en el ámbito de la gestión escolar, las escuelas deben asumir la responsabilidad de gestionar el cambio de los procesos pedagógicos, con lo cual se centra a toda la organización en los aprendizajes. Aquí también se advierte que se ha identificado la necesidad de trabajar con directores seleccionados, formados y organizados en función del liderazgo requerido para afrontar los retos de la reforma. Asimismo, para la formación superior pedagógica también se prioriza la preparación de los directores en función del liderazgo pedagógico que favorezca los aprendizajes de calidad. En la misma línea, el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) y el Ministerio de Educación están sumando esfuerzos en la reforma emprendida para mejorar la gestión de las instituciones educativas. En el primer caso, el SINEACE busca evaluar la calidad de la gestión educativa estableciendo la dirección institucional como uno de los cinco factores que determinan la calidad del servicio ofrecido por la institución educativa (Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica, 2011). En este factor se resalta la necesidad de que la gestión y la conducción de la institución educativa estén orientadas hacia un proceso de enseñanza aprendizaje y la formación integral de los estudiantes, y se precisa un estándar para el liderazgo participativo que debe ejercerse desde la dirección escolar. Por otro lado, el Minedu ha elaborado el Marco del Buen Desempeño del Directivo: MBDD (2014), que define el papel y la responsabilidad que el director debe asumir para generar un impacto en la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes de los estudiantes, brindando apoyo y acompañamiento al trabajo de los docentes.

El Ministerio de Educación, remitiéndose al Marco de Buen Desempeño del Director (MBDD, 2014) sostiene que "... constituye una herramienta estratégica de la reforma de la institución educativa cuya

concreción depende de los docentes y de la actitud democrática, crítica y colaborativa del director, en tanto principal responsable de una gestión que genere aprendizajes de calidad en los estudiantes de la institución educativa a su cargo” (Minedu, 2014). Al respecto, el Plan Estratégico Sectorial Multianual (PESEM 2012-2016) tras señalar que estudios internacionales han revelado que cuando el director de una institución educativa enfoca su tarea en el liderazgo pedagógico, es decir, selecciona como su objetivo prioritario los aprendizajes, su actividad tiene un positivo impacto en el rendimiento académico de los estudiantes. Se advierte, sin embargo, que esto no necesariamente sucede en el país, en parte porque “...según las normas, de las ocho funciones que le son asignadas por ley, son las de carácter administrativo las que constituyen objeto de mayor fiscalización, cuyo incumplimiento de algunas de ellas tienen penalidad...” (Minedu, PESEM, 2012).

De lo expuesto líneas arriba, se constata, entonces, la presencia de dos situaciones contrariadas: por una parte, la reforma de las instituciones educativas implica potenciar los procesos pedagógicos para el logro de aprendizajes de calidad, lo cual, consecuentemente, requiere reformar la gestión en función de dos dominios referidos a la dimensión pedagógica: a) gestión de las condiciones en que ocurren los aprendizajes y b) orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los mismos (Minedu, PESEM, 2012). En otras palabras, si las entidades que direccionan el cambio educativo reconocen al director como principal gestor de estas transformaciones, llama la atención, que es la propia normatividad que le induce a poner mayor atención a los asuntos administrativos en los que debe cuidar no incurrir en errores o irregularidades que son objeto de sanción.

Por otro lado, de acuerdo al análisis de resultados de la ECE 2014, los especialistas sostienen que la mayoría de las instituciones educativas que contaron con acompañamiento pedagógico a docentes,

muestran mejoras importantes en el nivel de aprendizaje, lo cual significa que el soporte técnico que se brinda al docente “...de manera continua, contextualizada, interactiva y respetuosa de su saber adquirido” constituye “... una estrategia integral para impulsar el proceso de cambio en las prácticas de los principales actores de la comunidad educativa”. (Minedu, 2013).

Se colige entonces que no es casual que los países asiáticos: China, Singapur, Taiwán, Corea del Sur, Japón entre otros, estén ocupando los primeros lugares en rendimientos escolares (Informe PISA, 2012, 2013, 2014), lo cual implica un desarrollo tendencial de las variables que influyen en la calidad educativa, incluidos lógicamente los modelos de gestión escolar y el liderazgo pedagógico de los directivos; todo lo cual coincide con el despegue económico logrado por estos países en el presente siglo.

Un estudio referido al problema, con seguridad emparejado con la realidad peruana, es el realizado por Jabib Liliana, et al, (2012), miembros de la Dirección General de Gestión Educativa del Ministerio de Educación de Guatemala: en una encuesta aplicada a directivos de centros educativos, encontraron dificultades que limitan o entorpecen su desempeño en tanto líderes educativos. Aunque los encuestados reconocen la necesidad de jerarquizar los aspectos pedagógicos como organizadores de las prácticas educativas y de establecer puntos de partida y de llegada que las orienten, y además señalan la importancia que, en estos contextos, el director requiere de cualidades humanas y éticas basadas en el compromiso con los alumnos y sus necesidades, en la valentía para afrontar las dificultades, en la fortaleza y el carácter para impulsar los cambios pese a las dificultades, sin embargo la encuesta revela que ante la realidad del contexto se imponen dificultades, como estas:

- La multiplicidad de tareas administrativas dificultan diferenciar lo importante de lo secundario.
- Dificultad para organizar las tareas y delegar aquellas que pueden ser realizadas por otras personas del equipo institucional.
- La complejidad y diversidad del contexto socio económico y cultural (migración, pobreza, falta de identidad), dificultan el compromiso participativo de los padres de familia y comunidad en el quehacer educativo.
- Es difícil lograr el involucramiento de los padres de familia en la gestión participativa de la escuela cuya mentalidad se sustenta en que 'la escuela es para los maestros'.
- Se manifiestan agobiados ante la inundación del contexto (Tenti, 2003) que promueve la creencia de que poco se puede hacer para combatir las dificultades del medio.

Con el fin de contextualizar el problema al ámbito de la presente investigación y al no disponer de fuentes referenciarles para su caracterización, fue necesario obtener información exploratoria proporcionada por el Área de Gestión Pedagógica de la UGEL-Mariscal Cáceres a través de un cuestionario de preguntas abiertas presentado por el autor (ver anexo) cuyos extractos son los siguientes:

- "... tal vez un 5% de directores de las instituciones educativas de Campanilla conducen su I.E. ejerciendo funciones de liderazgo pedagógico. La mayoría se deja absorber por los asuntos administrativos y el cumplimiento de los compromisos de gestión sujetos a monitoreo por la UGEL y cuyos resultados no se visualizan en la práctica. Esto también ocurre en otros distritos, pero en mayor medida se da en Campanilla. A pesar de que constantemente son capacitados en los nuevos enfoques de los procesos de enseñanza-aprendizaje y la importancia que cobra el liderazgo pedagógico en una gestión escolar por resultados, que genere las condiciones para el logro de aprendizajes, no existe en ellos un cambio de actitud, e incluso en los aspectos administrativos y de gestión pedagógica

dejan mucho que desear, por ejemplo la Programación Anual, la implementación del PEI, el PATMA, etc., lo hacen de manera mecánica, en algunos casos incluso transcribiéndolos de años anteriores; no cumplen con las horas efectivas de clases, descuidan los índices de mejoramiento de los aprendizajes, la retención escolar, etc.”.

- “Es muy importante que el docente comparta en el aula sus dificultades con el director y en función de ello recibir soporte técnico y abrir espacios de reflexión crítica que conduzca a la toma de decisiones asumiendo compromisos; sin embargo son muy pocos los directores que asumen esa función, la mayoría se limita al visado de las sesiones de aprendizaje y otros documentos de aula”.
- “Más que dificultades lo que muestran los directores, en mayor medida, pese a las capacitaciones, son deficiencias de formación actitudinal, que se manifiesta en un desgano e indiferencia para adaptarse a los cambios y asumir con responsabilidad los retos que implican las innovaciones del contexto educativo orientados a la mejora de los aprendizajes”.
- “La inestabilidad laboral de docentes y/o directivos, generada por las contrataciones, evaluaciones, concursos, etc., en parte constituye un factor que debilita una real transformación de las II.EE en organizaciones para el aprendizaje, sin embargo ello no es determinante. Pensando con lógica se podría afirmar que es poco lo que se puede esperar de las instituciones educativas con docentes contratados o directores encargados, que un año están y al siguiente ya no. Sin embargo la realidad nos demuestra que los docentes contratados, demuestran mayor actitud positiva hacia el cambio; en su mayoría son docentes jóvenes con poca experiencia pero con mucha predisposición de mejorar su práctica pedagógica. Aquí el problema reside más bien en los directores y docentes nombrados que se aferran a sus prácticas rutinarias heredadas a través de los años. Desde luego que en ambos casos hay excepciones”.

En cuanto a la gestión en general, es pertinente diferenciar en cuál de las dos vertientes inclinan su rol los directores de las instituciones educativas del distrito de Campanilla: ¿sus prácticas son propias al de una gestión tradicional? o los conduce de acuerdo al nuevo enfoque que postula el Minedu a través del MBDD:

- El director: líder pedagógico.
- La gestión escolar: centrada en los aprendizajes.
- La organización escolar: democrática, pertinente a las necesidades y contexto de la institución educativa.
- Los instrumentos de gestión: consensuados, permanentemente revisados y altamente funcionales.
- Los padres de familia: aliados y colaboradores que favorecen el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Monitoreo al docente: crítico-reflexivo, con acompañamiento pedagógico.

Formulación del problema

Problema general

¿Cómo es el liderazgo que ejerce el director de las instituciones educativas del distrito de Campanilla para promover una gestión escolar democrática y participativa, centrado en los aprendizajes?,

Problemas específicos

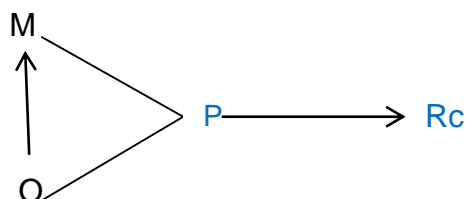
¿Cuál es el tipo de liderazgo que predomina en el director de las instituciones educativas del distrito de Campanilla para promover una gestión escolar democrática y participativa, centrada en los aprendizajes?

¿Cuál es el nivel de gestión escolar alcanzado por los directivos de las instituciones del distrito de Campanilla, provincia de Mariscal Cáceres, Región San Martín, 20015?

1.4. METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN

Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo descriptivo-propositivo cuyo diseño se representa en el esquema siguiente:



Donde:

O: Observación de la realidad., referida a las variables.

M: Muestra, representada por los docentes.

P: Propuesta.

Rc: Realidad cambiada.

Población y muestra

La población comprende al conjunto de docentes y directores de las instituciones educativas del distrito de Campanilla, provincia de Mariscal Cáceres, Región San Martín, 2015.

La muestra estuvo compuesta por 50 docentes seleccionados de 10 instituciones educativas (5 por institución), la mayoría de ellas integradas (inicial, primaria, secundaria), excluyendo a los docentes contratados y directores interinos y a los que proceden de instituciones unitarias y de gestión comunal. La razón de esta selección ha obedecido a la intermitencia laboral a que están sujetos un gran número de docentes y directivos que les impide tener una permanencia estable en los centros.

Como referente adicional el estudio ha incluido a 10 padres de familia, representantes de las APAFA de cada uno de las instituciones

involucradas, cuyo propósito fue valorar su percepción respecto al desempeño del director, consustancial a la dimensión comunitaria de la gestión escolar.

Técnicas e instrumentos utilizados en la recolección de datos

Para recoger los datos sobre el tipo de liderazgo y nivel de gestión escolar se empleó como técnica la encuesta, mediante un trabajo de campo en la aplicación de cuestionarios como instrumento:

- Encuesta estructurada a docentes para determinar las capacidades del director como líder pedagógico en relación a tres componentes de liderazgo vinculados con la gestión escolar: capacidad técnica, manejo situacional y emocional y manejo organizacional, cuyos indicadores se muestran en el anexo N° 2, sustentados en los fundamentos teóricos que se explicitan a continuación:

Capacidad Técnica: De acuerdo con Álvarez (2001) esta capacidad se relaciona con el manejo pedagógico que le permite al director "...establecer objetivos y metas de aprendizaje de los estudiantes, así como dar apoyo técnico a los docentes, evaluar sus prácticas, planificar los procesos educativos y monitorear los aprendizajes...".

Manejo situacional y emocional: "Implica ser capaz de conducir la relación con los docentes, y ser hábil en adaptarse a contextos cambiantes. Está relacionado con la capacidad de motivar el trabajo en equipo, velar por un buen clima escolar, demostrar altas expectativas en estudiantes y docentes, escuchar y abrir espacios de participación" (Minedu, 2013).

Manejo organizacional: Esta capacidad le permite al director estructurar una organización escolar eficaz y eficiente, con docentes que puedan realizar su labor recurriendo a todos los elementos que intervienen en el proceso pedagógico; es decir, el

director trabaja por "...el establecimiento de una estructura funcional de la institución [...] a través del emprendimiento de actividades por funciones, áreas, niveles, equipos, y, por otro lado, se estructura asignando funciones a otros mediante la delegación de responsabilidades" (López, 2003).

- Encuesta estructurada a docentes para identificar los estilos de liderazgo de los Directores en relación a los cuatro estilos propuestos por Correa de Urrea et al, (2009) cuyos indicadores se muestran en el anexo N° 03, sustentados en los fundamentos teóricos que se explicitan a continuación:

Estilo autocrático

"Este tipo de directivo actúa en una relación vertical jefe-subordinado, por tanto, toma las decisiones en la institución sin consultar a ninguno de los miembros. No permite la participación porque ve en ella una amenaza con la que puede perder el poder. En este estilo de dirección se ejerce a todo nivel un alto grado de control de las actividades que realizan las personas y se restringe la participación de la comunidad educativa en las decisiones de la institución, pues es el directivo quien tiene siempre la última y única palabra" (Correa de Urrea et al, (2009).

Estilo paternalista

"Este tipo de directivo es amable, paternal y cordial ante muchas de las necesidades de la comunidad educativa y la institución, pero siente que debe tomar las decisiones más importantes en nombre de ellas y por el bien de ellas" (Ibídem).

Lo anterior significa que el directivo paternalista consulta, pero finalmente es él quien toma las decisiones..." (Ibídem).

Estilo permisivo

Se caracteriza por la ausencia de dirección, la inactividad, el individualismo y la permisividad. Un directivo con estilo permisivo deja que la institución tenga una completa libertad para tomar decisiones, sin ninguna guía, control o ayuda, y sin evaluar si la gente está realmente preparada para asumir ciertas responsabilidades. Es el tipo de directivo que todo lo permite y privilegia la toma decisiones más individuales que colectivas. (Ibídem).

Estilo democrático o participativo

El directivo democrático se caracteriza por tomar conjuntamente las decisiones con sus colaboradores a través de estrategias como la participación y el consenso. El liderazgo es compartido y se distribuye entre los diferentes actores de la institución, porque el directivo considera que su equipo de trabajo posee la responsabilidad, la madurez y la competencia necesarias para asumir sus compromisos con el Proyecto Educativo Institucional.

- Encuesta estructurada a docentes para valorar la gestión escolar del Director en relación a las cuatro dimensiones propuestos por el MBDD, Minedu (2014): dimensión institucional, dimensión pedagógica, dimensión administrativa y dimensión comunitaria cuyos indicadores se muestran en el anexo N° 04 sustentados en los fundamentos teóricos que se explicitan a continuación:

Dimensión institucional

Esta dimensión contribuye a identificar las formas cómo se organizan los miembros de la comunidad educativa para el buen funcionamiento de la institución.

Entre los aspectos que comprende se consideran tanto los que pertenecen a la estructura formal (los organigramas, la distribución de tareas y la división del trabajo, el uso del tiempo y

de los espacios) como los que conducen valorar el desarrollo de habilidades y capacidades individuales y de grupo, con el fin de que la institución educativa se desarrolle y desenvuelva de manera autónoma, competente y flexible, permitiéndole realizar adaptaciones y transformaciones ante las exigencias y cambios del contexto social (Manual de Gestión para Directores de Instituciones Educativas (MDGD). Minedu, 2011).

Dimensión pedagógica

Esta dimensión se refiere al proceso fundamental del quehacer de la institución educativa y los miembros que la conforman: la enseñanza-aprendizaje. La concepción incluye el enfoque del proceso enseñanza-aprendizaje, la diversificación curricular, las programaciones sistematizadas en el proyecto curricular (PCI), las estrategias metodológicas y didácticas, la evaluación de los aprendizajes, la utilización de materiales y recursos didácticos. (MDGD). Minedu, 2011).

Dimensión administrativa

En esta dimensión se incluyen acciones y estrategias de conducción de los recursos humanos, materiales, económicos, procesos técnicos, de tiempo, de seguridad e higiene, y control de la información relacionada a todos los miembros de la institución educativa; como también, el cumplimiento de la normatividad y la supervisión de las funciones, con el único propósito de favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta dimensión busca en todo momento conciliar los intereses individuales con los institucionales, de tal manera que se facilite la toma de decisiones que conlleve a acciones concretas para lograr los objetivos institucionales (Ibídem).

Dimensión comunitaria

Esta dimensión hace referencia al modo en el que la institución se relaciona con la comunidad de la cual es parte, conociendo y comprendiendo sus condiciones, necesidades y demandas. Asimismo, cómo se integra y participa de la cultura comunitaria. También alude a las relaciones de la institución educativa con el entorno social e interinstitucional, considerando a los padres de familia y organizaciones de la comunidad, municipales, estatales, organizaciones civiles, eclesiales, etc. La participación de los mismos, debe responder a un objetivo que facilite establecer alianzas estratégicas para el mejoramiento de la calidad educativa. (Ibídem)

- Entrevista a padres de familia para identificar su percepción respecto a la gestión educativa del director.

Fundamento teórico

Desde una posición de gestión participativa “...cobra especial importancia la reorientación de las APAFA como una organización de los padres y madres de familia que esté fuertemente vinculada al quehacer educativo y clave para que los docentes y estudiantes tengan una participación más esforzada...” (Acosta Copio, Dolibeth et al, 2009).

Resulta ineludible promover la participación de los padres de familia si se considera sus potencialidades, sus saberes y sus experiencias; “...esto implica que dialogar y concertar con sus formas de ser y pensar diferente, no es tarea fácil, puesto que su preocupación central radica en la obtención de beneficios que le rendirán sus actividades productivas” (Acosta Copio, Dolibeth et al, 2009), más aún si la gestión escolar los relega a simples proveedores de necesidades inmediatistas. La escuela, como

comunidad de aprendizaje, está todavía alejada de su interés cotidiano. (Ibídem).

Instrumento de recolección de datos

Este instrumento tuvo por propósito valorar la percepción de los padres de familia respecto al desempeño del director, consustancial a la dimensión comunitaria. La mayoría de respuestas se plantean como alternativas cerradas, muy pocas son excluyentes (Siempre, A veces, Nunca); otras son respuestas de libre elección según la percepción del entrevistado (Anexo N° 19)

Análisis de datos

En el análisis de datos se emplearon técnicas de estadística descriptiva como tabla de frecuencias, porcentajes, media y desviación estándar. Los datos recogidos por los instrumentos en ambas variables, tuvieron una escala de valoración de Siempre, A veces, Nunca, equivalentes a valores numéricos de 2, 1, 0, respectivamente.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

ENFOQUES TEÓRICOS DEL OBJETO DE ESTUDIO

“La educación durante toda la vida se presenta como una de las llaves de acceso al siglo XXI. Esta noción va más allá de la distinción tradicional entre educación básica y educación permanente, y responde al reto de un mundo que cambia rápidamente. Pero esta afirmación no es nueva, puesto que en anteriores informes sobre educación ya se destacaba la necesidad de volver a la escuela para poder afrontar las novedades que surgen en la vida privada y en la vida profesional. Esta necesidad persiste, incluso se ha acentuado, y la única forma de satisfacerla es que todos aprendamos a aprender. Pero además surge otra obligación que, tras el profundo cambio de los marcos tradicionales de la existencia, nos exige comprender mejor al otro, comprender mejor el mundo. Exigencias de entendimiento mutuo, de diálogo pacífico y, por qué no, de armonía, aquello de lo cual, precisamente, más carece nuestra sociedad” (Informe Delors. UNESCO, 1996).

Como función la educación es el proceso que permite establecer relaciones entre los que en ella participan permitiendo preparar el desarrollo de ciudadanos comprometidos consigo mismo con su entorno y con la sociedad, por lo que este proceso persigue la especialización de capacidades para desarrollarlas en su forma más compleja conocida como competencias y ahora dirigidas específicamente en competencias para la vida entre las que se mencionan como aprender a aprender, aprender a vivir, aprender a convivir, aprender a emprender y aprender a competir, (o como diría Delors (1996) “aprender a saber, aprender a hacer, aprender a convivir, aprender a ser) por lo que la educación es una función pública y esta se desarrolla en las aulas.

Desde la década de los noventa, diferentes organismos han comenzado a estudiar el papel que debería tomar el docente en el siglo XXI; casi todos

coinciden en que el rol debe ser más activo y permitir mayor interacción con el alumno.

En este mundo globalizado el liderazgo es crucial para el desarrollo de las empresas, organizaciones e instituciones educativas ya que permiten el desarrollo de estas haciéndolas más eficientes y capaces. Al hablar de instituciones educativas es indispensable mencionar a los conductores, los líderes de hoy, aquellos que logran el éxito de sus organizaciones y que orientan a su personal a conseguirlo. El líder como toda persona posee muchos defectos y virtudes que debe conocer; esto implica mirar primero dentro de uno mismo, conocerse para luego entender a los demás y reflejar lo que quiere lograr, lo que busca alcanzar con los demás para conseguir el éxito. Este análisis conducirá a entenderse uno mismo para luego conocer a los demás y de esta forma mejorar el desempeño como líderes, sea para beneficio personal y/o de la institución. (Aguilar Torreblanca J. David, 2005)

Los expertos están de acuerdo que los primeros encuentros con el liderazgo se tienen en la familia; los primeros dirigentes, buenos o malos, son los padres, cuya relación mutua inculca valores, estilos y estrategias; impulsan actividades y ponen límites de conducta. Posteriormente el individuo entra en el sistema escolar, donde los maestros dirigen a sus alumnos, tratando de potencializar sus habilidades, para que posteriormente sean de ayuda en la elección de una profesión u oficio. (Ibídem).

El informe Delors. (UNESCO. 1996), comenta que la fuerte relación que se establece entre el docente y el alumno, es la esencia del proceso pedagógico; señala además que para los alumnos que todavía no dominan los procesos de reflexión y de aprendizaje, el maestro sigue siendo insustituible y una imagen con quién identificarse, incluso a quién admirar. El docente se vuelve por la cantidad de tiempo que pasa con los alumnos en la escuela en una figura fundamental, no sólo en la adquisición de conocimientos y desarrollo de habilidades; también en la formación de ideas y pensamientos (Ibídem).

Un líder educativo debe poseer el entendimiento, el conocimiento, la visión, los hábitos de pensamiento y acción, la disposición de indagar, cuestionar y problematizar, la inclinación a tomar riesgos, a experimentar y evaluar consecuencias; tener las habilidades para crear espacios y prácticas que sean cuidadosas, dedicadas, respetables, respetuosas, confiables, estimulantes, preocupadas, y que contribuyan a desarrollar comunidades de aprendizaje donde se favorezcan la democracia, la equidad, la diversidad y la justicia social.

Por lo que para Grinberg (1999), el liderazgo educativo es la capacidad de articular, conceptualizar, crear y promover espacios y posibilidades para un cambio crítico y efectivo de las condiciones que inhiben el mejoramiento de todos y para todos.

2.1. Enfoques de liderazgo educativo

Liderazgo se entiende por referencia a dos funciones: proveer dirección y ejercer influencia. Marcar una meta común e influir en otros para compartirla definen primariamente el liderazgo (Leithwood y Louis, 2011). Liderazgo es, pues, la actividad de movilizar e influir en otros para desarrollar comprensiones compartidas acerca de las metas a alcanzar por la escuela. Además, "...el ejercicio de esa influencia no se basa en la fuerza, la coerción, manipulación. Para que haya liderazgo la influencia tiene que provenir del ejercicio razonable de la autoridad formal, de las propias cualidades del líder, o de su grado de conocimiento y experiencia como para poder ofrecer orientaciones a los demás" (Ibídem). El liderazgo pedagógico tiene, normalmente, un efecto indirecto o mediado por el trabajo que realizan los profesores al interior de las aulas (Bolívar, Antonio, 2010). La creación de un ambiente y de unas condiciones de trabajo que favorezcan a su vez un buen trabajo en las aulas es algo que en lo que pueden incidir los equipos directivos. En el discurso sobre la dirección escolar, como

señala bien González (2011), “se ha ido produciendo un desplazamiento del foco de atención desde la gestión organizativa hacia el liderazgo y hacia el núcleo central de las organizaciones escolares, esto es, los procesos de enseñanza-aprendizaje”, al tiempo que identificar el liderazgo con quien ocupa posiciones formales se ha pasado a entenderlo de forma más amplia, compartida o distribuida. De este modo, de considerar la cúspide como la clave del liderazgo, actualmente se le sitúa en el centro de las relaciones. En lugar de centrarse en el “qué” de la dirección (personas, estructuras, funciones y roles, rutinas) se pasa al “cómo” el liderazgo se realiza a través de prácticas comunes y habituales implicadas en rutinas y funciones de liderazgo”.

2.1.1. Liderazgo para el aprendizaje

De acuerdo con nuevas líneas de investigación, se habla de un liderazgo para el aprendizaje o de un liderazgo centrado en el aprendizaje; es decir, se vincula el ejercicio de liderazgo con el aprendizaje del alumnado. En principio, como señala MacBeath (2011), resulta algo evidente: “para eso están las escuelas y en eso consiste, en última instancia, el liderazgo escolar”. Y, sin embargo, podemos preguntar por qué esta obviedad resulta novedosa en el contexto de algunos países: la dirección no ha tenido que ver con los resultados de aprendizaje de los alumnos, que es – particularmente en Secundaria- una responsabilidad individual del profesorado. De ahí que vincular al director con el aprendizaje resulta extraño en algunos sectores sociales (se piensa que los maestros son los únicos responsables de ello). Igualmente, en la investigación sobre liderazgo, hasta las últimas décadas ha existido una “desconexión radical” (Robinson, 2011) con la enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, actualmente, un cúmulo de investigaciones se dirige a conectar liderazgo y aprendizaje de los estudiantes, por decirlo con el título del libro

de Leithwood y Louis (2011). Los centros educativos están para que los alumnos aprendan y el éxito de la dirección escolar debiera estar en la medida en que tiene un impacto (normalmente indirecto, puesto que está mediado por la labor docente) en los aprendizajes de los alumnos. De ahí que las tareas del director debieran concentrarse en todo aquello que favorece una mejor enseñanza y aprendizaje de su profesorado, así como conjuntar dichos esfuerzos, para así incrementar los resultados de los alumnos. Si bien es precisa una buena gestión de la escuela, ésta no basta si no posibilita buenos aprendizajes de los estudiantes. Por eso, “la regla para juzgar la efectividad del liderazgo educativo es el impacto en el aprendizaje y resultados de los alumnos, de los que es responsable” (Ibídem). Sin embargo, sólo una treintena de estudios publicados establecen el vínculo entre liderazgo y resultados de los estudiantes. Si la escuela como institución es la unidad básica de análisis de la mejora educativa, el equipo directivo debe tener una responsabilidad compartida con los docentes del incremento en los aprendizajes de los estudiantes. En cualquier caso, centrar el liderazgo en el aprendizaje supone un cambio sustancial en la investigación, hasta entonces dedicada a liderazgo en general o en capacidad de gestión. Es, por tanto, positivo que las teorías del liderazgo y las formas de investigación se basen en nuestra mejor evidencia sobre la enseñanza efectiva, es decir sobre aquella que tiene un impacto positivo en los estudiantes. De acuerdo con esto, reclamaba Viviane Robinson (2006), que la agenda para el Liderazgo Educativo se sitúa en las condiciones que posibilitan una enseñanza eficaz y aminorar aquellas que la inhiben. De este modo, en las instituciones educativas. “en lugar de tratar el liderazgo pedagógico como una responsabilidad adicional; las prácticas de liderazgo deben adecuarse a las que estén mejor

alineadas con el objetivo general de mejorar la enseñanza. [...] Esto tiene profundas implicaciones para la investigación sobre el mismo liderazgo. Necesitamos teorías de liderazgo que estén firmemente basados en el conocimiento de las condiciones que necesitan los profesores para promover el aprendizaje de sus alumnos. Los buenos líderes educativos son los que tienen las habilidades, el conocimiento y la disposición para iniciar y mantener esas condiciones”.

Si es importante que el director tenga un buen conocimiento del currículum y de la metodología didáctica, además debe intervenir activamente en el apoyo a la mejora de la enseñanza de los docentes y del centro en su conjunto. Esta segunda habilidad de estilos de interacción efectivos y apoyo a los docentes puede ser más importante que el conocimiento y experiencia que posea (Spillane, Halverson y Diamond, 2004). Los directores mejoran el aprendizaje de los alumnos en gran medida motivando a los profesores y fomentando el sentido de “comunidad profesional”, ayudando y guiando a los profesores entre sí para mejorar su enseñanza. Por todo esto, si bien hay una corriente internacional que focaliza los esfuerzos de la dirección en los resultados y rendimiento de cuentas de sus respectivos centros, como concluyen Louis et al. (2010), “es importante recordar que su foco principal dentro del centro ha de ser el liderazgo pedagógico y compartido. Incrementar la implicación del profesorado en la difícil tarea de tomar buenas decisiones y mejorar las práctica docentes ha de ser el centro del liderazgo escolar”.

2.1.2 El liderazgo pedagógico distribuido

Para los analistas y los observadores, el desarrollo del liderazgo distribuido se debe a la intensificación de la función de liderazgo, el cambio organizacional con estructuras gerenciales más planas

en diferentes sectores y la visión de que el liderazgo distribuido puede ser una manera más eficaz de lidiar con una sociedad compleja y rica en información. Hay base conceptual para la práctica del liderazgo distribuido y alguna evidencia de investigación empírica alentadora, aunque limitada. No hay mucha investigación formal respecto de cómo llenar y distribuir mejor los puestos y responsabilidades de liderazgo, pero sí alguna evidencia que permite el análisis de patrones particulares de las funciones del personal en los diversos países (Beatriz Pont, Deborah Nusche, Hunter Moorman: OCDE, 2012).

El liderazgo distribuido tiene una variedad de significados y parece compartir ciertas características con el liderazgo que es “delegado”, “disperso”, “compartido”, “en equipo” y “democrático”. Un buen punto de arranque para la comprensión podría ser la aseveración de Leithwood y Riehl (2003) de que el liderazgo es “una función más que un puesto”. El liderazgo no necesita confinarse a funciones formales o posicionales; más bien, puede ser la función de cualquiera en cualquier nivel de la escuela que ejerce influencia (Goleman, 2002). Por consiguiente, el liderazgo puede distribuirse en muchas maneras.

De acuerdo con un exhaustivo análisis de la literatura sobre liderazgo distribuido, realizado por el National College for School Leadership (Bennett, Nigel; Wise, Christine et al (2003), hay varias interpretaciones de las cuales pueden extraerse características compartidas para entender el término. Los autores sugieren que el liderazgo distribuido es una “manera de pensar acerca del liderazgo” que “cuestiona muchos supuestos actuales sobre liderazgo y la comunidad dentro de la cual éste ocurre” (Ibídem).

Respecto de la perspectiva aditiva de funciones del liderazgo distribuido, Bennett Nigel; Wise, Christine et al (2003) identifican

tres características principales compartidas por varias investigaciones del liderazgo distribuido:

- El liderazgo distribuido no es algo hecho “por” o “a” miembros de las organizaciones, sino, más bien, una propiedad emergente inherente al colectivo social de tal forma que la “acción concertada” que responde a necesidades y oportunidades situacionales se lleve a cabo dentro de un conjunto de relaciones compartidas donde se conjuntan el conocimiento especializado y la iniciativa.
- El conjunto de “límites del liderazgo” no está restringido por la función o puesto formales, sino que lo definen el conocimiento especializado y la creatividad en el contexto de las situaciones específicas.
- La apertura de la acción concertada a las variedades de conocimiento especializado distribuidas en toda la organización hace posible la generación de un número mayor de iniciativas que pueden tomarse en forma más amplia, que pueden mejorarse y utilizarse como ímpetu para el cambio futuro.

2.1.3 Liderazgo pedagógico transformacional

Esencialmente la función del líder en las organizaciones educativas, consiste en diseñar de manera creativa los procesos de aprendizaje con los cuales los actores de la comunidad pueden abordar de manera solidaria y productivamente las situaciones críticas y conflictivas. Es su responsabilidad la integración de la misión, la visión, los valores y principios de la institución con una visión sistémica, reconociendo la institución en su totalidad y en sus interacciones y relaciones (Correa de Urrea Amanda, et al., Fundación Universitaria Luis Amigó. Medellín – Colombia, 2009).

El modelo de liderazgo directivo transformacional es concebido hoy como el modelo de liderazgo de futuro, que posibilita dirigir organizaciones que aprendan, que cambien y que se adapten permanentemente, haciendo frente a las nuevas tecnologías y a las necesidades y expectativas de las comunidades y participantes activos del servicio educativo.

En palabras de José Luis Bernal Agudo (2001) “el liderazgo transformacional implica el incremento de las capacidades de los miembros de la organización para resolver individual o colectivamente los diferentes problemas y lo que entiendo como toma de decisiones...”

Bernal Agudo (2001) retoma los elementos característicos del gestor educativo con los del liderazgo transformacional, propuestos por Bernard Bass (1985), ellos son:

- Carisma: capacidad de entusiasmar, de transmitir confianza y respeto.
- Consideración individual: presta atención personal a cada miembro, trata individualmente a cada subordinado, da formación y aconseja.
- Estimulación intelectual: favorece nuevos enfoques para viejos problemas, hace hincapié en la inteligencia, racionalidad y solución de problemas.
- Inspiración: aumenta el optimismo y el entusiasmo.
- Tolerancia psicológica: usa el sentido del humor para indicar equivocaciones, para resolver conflictos y para manejar momentos duros.

Por su parte, Álvarez, Manuel (1998) respecto al gestor educativo como líder transformacional, destaca las siguientes características:

- Capacidad de construir un “liderazgo compartido” fundamentado en la cultura de la participación: crea condiciones para que sus seguidores colaboren con él en la definición de la misión, les hace partícipe de su visión y crea un consenso sobre los valores que deben dar estilo a la organización.
- Considera “el trabajo en equipo” como una estrategia importante que produce la sinergia necesaria para conseguir mejores resultados en la organización.
- Dedicar tiempo y recursos a la “formación continua” de sus colaboradores como medio fundamental del crecimiento personal y busca la forma de comprometerlos en la aplicación de nuevas tecnologías a su trabajo.
- El líder transformacional considera que desempeña un rol simbólico de autoridad que le permite ser el “representante institucional” de la organización y, como tal, debe dar ejemplo de trabajo duro, disponibilidad y honestidad en sus actuaciones, que deben ser coherentes con la visión, misión y valores de la organización.

2.2. Enfoques de la gestión educativa

Hay distintas maneras de concebir la gestión: tratar de definirla data de hace mucho tiempo. Así encontramos en “La República” de Platón que la gestión es percibida como una acción autoritaria y, por otra parte, en “La Política” de Aristóteles, la gestión es vista como una acción democrática. Sin embargo, la gestión, concebida como un conjunto de

ideas más o menos estructuradas, es relativamente reciente. Sus precursores modernos se remontan a la primera mitad del siglo XX. Para algunos, la gestión tiene que ver con los componentes de una organización, cómo se estructuran, la articulación que hay de gestión con administración (Taylor, 1911 & Fayol, 1916).

Más tarde, se genera la visión sistémica de la organización, en la cual ésta es vista como un subsistema y cuyo punto central son las metas que constituyen las funciones de dicha organización en la sociedad (Parsons, Von Betalanfly, Luhman, 1930-1937).

Recién, a partir de la segunda mitad del siglo XX se puede hablar propiamente de la gestión como campo disciplinario estructurado, distinguiéndose dentro de él algunas corrientes, unas que emergen de la perspectiva de la experiencia (Bernard & Sloan) y otras del pensamiento más teórico ligadas a los modelos de gestión.

2.2.1. Enfoque sistémico de la gestión educativa

El concepto de gestión educativa hace referencia a una organización sistémica y, por lo tanto, a la interacción de diversos aspectos o elementos presentes en la vida cotidiana de la institución educativa. Se incluye, por ejemplo, lo que hacen los miembros de la comunidad educativa (director, docentes, estudiantes, personal administrativo, de mantenimiento, padres y madres de familia, la comunidad local, etc.), las relaciones que entablan entre ellos, los asuntos que abordan y la forma como lo hacen, enmarcado en un contexto cultural que le da sentido a la acción, y contiene normas, reglas, principios, y todo esto para generar los ambientes y condiciones de aprendizaje de los estudiantes (Lujambio Irazábal, Alonso et al. Modelo de Gestión Educativa Estratégica 2010).

Todos estos elementos, internos y externos, coexisten, interactúan y se articulan entre sí, de manera dinámica, en ellos se pueden distinguir diferentes acciones, que pueden agruparse según su naturaleza. Así podremos ver acciones de índole pedagógica, administrativa, institucional y comunitaria. Esta distinción permite observar que, al interior de la institución educativa y de sus procesos de gestión, existen dimensiones o planos de acciones diferentes y complementarias en el funcionamiento de la misma (Lujambio Irazábal, 2010).

Ámbitos:

La Gestión ocurre en todos los espacios o áreas componentes de la comunidad educativa institucional, local, regional o nacional, y la misma pasa por momentos de diagnóstico, planeación, ejecución, seguimiento y evaluación que se nutren entre sí y conducen a la obtención de los resultados definidos por los equipos directivos. Fundamentalmente, la gestión ocurre en los establecimientos escolares que es donde se desarrollan los procesos de enseñanza, aprendizaje y convivencia entre los diferentes actores; es también el lugar donde se materializan el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el currículo y el plan de estudios, y se concretan la planeación curricular, las actividades pedagógicas, las evaluaciones y autoevaluaciones y las relaciones con diferentes interlocutores de la comunidad educativa y otras entidades (Manual de Gestión para Directores de Instituciones Educativas, Minedu, 2011).

La Gestión Educativa, denominada también Gestión de procesos, toma en cuenta cómo la organización escolar desarrolla de manera sistemática e intencional los subprocesos institucionales que, en sus diversas dimensiones, se

implementan con el fin de alcanzar resultados de calidad, tales como la gestión curricular y pedagógica, el desarrollo de los procesos regulares del establecimiento y el soporte administrativo de la gestión de la enseñanza; y así mismo, la forma en que se evidencia la preocupación por el mejoramiento continuo y la promoción de la búsqueda de soluciones innovadoras a los problemas de gestión (Manual de Gestión para Directores de Instituciones Educativas, Minedu 2011). .

Tipos o niveles de concreción:

Ciertos autores apuntan que la Gestión Educativa se compone de tres dimensiones o ámbitos: pedagógica/didáctica, administrativa y socio-humanística o comunitaria. El principio base de este proceso es la participación colectiva para lograr involucrar, concientizar y por lo tanto consensuar, y así alcanzar los resultados planeados y deseados. Viene al caso que las dimensiones o ámbitos son entendidos como áreas de intervención de la Gestión Educativa, y en donde se pueden agrupar tareas de naturaleza homogénea y comprenden lo curricular, lo administrativo, el gobierno institucional, servicios y recursos humanos (Parra Gaona, Mario C. Dimensiones de una Institución Educativa y los ámbitos de la Gestión Escolar, 2008)

Otros autores sostienen que la Gestión Educativa en el ámbito institucional se concretiza en cuatro niveles, dimensiones, ámbitos, o áreas: área de gestión directiva; área de gestión pedagógica y académica; área de gestión de la comunidad y área de gestión administrativa/financiera. (Ministerio de Educación Nacional, Republica de Colombia, 2007).

a) La Gestión Directiva.

Con su misión orientadora y promotora del mejoramiento, esta gestión tiene como ámbito de acción la institución educativa en su conjunto y sus referentes concretos son: la gestión académica, la gestión de comunidad, y la gestión administrativa y financiera.

Este nivel de concreción tiene como foco central ejercer el liderazgo, y cuidar que todas las demás áreas de la institución se orienten a cumplir con la misión y el logro de la visión institucional. Implica, así mismo, los estilos de funcionamiento: organigramas, distribución de la tarea, división del trabajo, canales de comunicación formal y el uso del tiempo y de los espacios. En síntesis, constituye el soporte del resto de las dimensiones, con vistas a articular su funcionamiento, involucrando para ello los procesos orientados a facilitar la coordinación e integración de los procesos institucionales y la inclusión de la institución educativa en los contextos locales, regionales, nacionales e internacionales. (Ministerio de Educación Nacional, Republica de Colombia, 2007).

b) La Gestión Pedagógica y Académica.

Esta gestión es eje esencial en el proceso de formación de los estudiantes, por lo que enfoca su acción en lograr que estos aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño social, profesional y personal (Ibídem).

La dimensión pedagógico-didáctica, o pedagógico-académico, está referida específicamente a las actividades propias de la institución educativa que la diferencian de otras y que son caracterizadas por los vínculos que los actores construyen con el conocimiento y los modelos

didácticos: las modalidades de enseñanza, las teorías de la enseñanza y del aprendizaje que subyacen a las prácticas docentes, el valor y significado otorgado a los saberes, los criterios de evaluación de los procesos y resultados.

En la gestión pedagógica el docente realiza los procesos de enseñanza; asume el currículo y se relaciona con sus alumnos y los padres de familia; además, promueve el aprendizaje de los estudiantes, de los docentes y de la comunidad educativa en su conjunto, por medio de la creación de una comunidad de aprendizaje donde se reconozca los establecimientos educativos como un conjunto de personas en interacción continua que tienen la responsabilidad del mejoramiento permanente de los aprendizajes de los estudiantes, con el fin de formarlos integralmente para ser miembros de una sociedad. Todo esto ayuda a favorecer su calidad de vida y prepararlos para su vida en el mundo laboral (Ibídem).

Es responsabilidad de esta gestión el diseño y actualización permanente de planes de estudios; las estrategias de articulación entre grados, niveles y áreas; las metodologías de enseñanza; el desarrollo de los proyectos transversales; los procesos de investigación; el sistema de evaluación de los estudiantes; la organización y el clima del aula.

c) La gestión de la Comunidad.

La participación y cooperación de la comunidad educativa (familias, miembros de la comunidad y las organizaciones comunitarias), constituyen un factor importante para lograr la calidad en la enseñanza. Esta participación comunitaria en la gestión educativa es concebida como un acto de

negociación entre los padres de familia y el director de la escuela, con el fin de tomar decisiones sobre las diferentes necesidades que existen en la institución.

La Gestión de la Comunidad está referida al conjunto de actividades que promueven la participación de los diferentes actores en la toma de decisiones y en las actividades de cada centro. (Ibídem).

Los referentes que enmarcan las acciones hacia el mejoramiento de esta gestión son:

- Contexto de la institución.
- El PEI (Proyecto Educativo Institucional).
- Proyectos transversales.
- Manual de convivencia.
- Resultados de las evaluaciones internas y externas.

d) La Gestión Administrativa y Financiera.

Esta gestión es una pieza fundamental para el mejoramiento porque se desarrolla en el marco del diseño, la ejecución y la evaluación de acciones que buscan dar soporte a la misión institucional mediante el uso efectivo de los recursos, a través de procesos y procedimientos susceptibles de mejoramiento continuo.

Básicamente la dimensión Administrativa/Financiera abarca:

- La planificación de las estrategias.
- Los recursos humanos, financieros y físicos necesarios, disponibles o no, con vistas a su obtención, distribución, articulación y optimización para la consecución de la gestión de la institución educativa.
- El control de las acciones propiciadas.
- El manejo de la información.

- La normatividad (en los aspectos académicos).
- Procesos y procedimientos (inventarios, vitrina pedagógica, refrigerio, transporte, aseo y vigilancia, mantenimiento preventivo y predictivo de plantas físicas, traslados, reporte de todas las situaciones administrativas, etc.).
- La prestación de los servicios complementarios.
- Gestión de los recursos didácticos en función de los procesos pedagógicos.
- Sistemas normativos y reglamentarios (Ibídem).

2.3. El modelo de gestión educativa estratégica

La administración educativa ha evolucionado, en un principio paulatinamente y en las últimas tres décadas de forma acelerada. Tal es así que la mayoría de los sistemas educativos de Latinoamérica soportaron modelos administrativos, burocráticos, centralistas y rutinarios, lo cual pudo haber sido funcional en su tiempo, hasta evolucionar a los días contemporáneos con el modelo de Gestión Educativa Estratégica, del cual se afirma que es un modelo que retoma el presente para proyectarlo al futuro de una manera estratégica, basándose en la información relevante que se tiene de la institución educativa, para poder tomar decisiones (Morel, Judith Susana et al. Gestión Educativa Estratégica: modelos y herramientas. Segunda edición. Tegucigalpa, Honduras, 2007).

Conceptualización:

El modelo en cuestión constituye una estrategia eficaz y eficiente de conducción de las instituciones educativas, específicamente de los proyectos o del quehacer institucional en estos tiempos globalizados; y algunos la definen como "el conjunto de representaciones valiosas que clarifican los factores y

procesos de transformación de la gestión en sus distintos niveles de concreción"; otros la conceptualizan como "un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales" (<http://reportheros.wordpress.com>: Plan Operativo Anual, 2012) Este modelo "es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento con acción, ética con eficacia, política con administración, en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas" (<http://reportheros.wordpress.com> (Plan Operativo Anual, 2012) En sí, la Gestión Estratégica es una manera novísima de comprender, organizar y conducir al sistema educativo de un país y a las organizaciones escolares del mismo. (Lujambio Irazábal, Alonso et al. Modelo de Gestión Educativa Estratégica, 2008).

La finalidad del modelo Estratégico es asegurar progresos constantes en las formas de gestión para potenciar las condiciones que detonen mejores resultados de logro educativo, desarrollando competencias colectivas y prácticas innovadoras de gestión institucional, escolar y pedagógica, donde cada actor asuma su compromiso con la calidad educativa. (Lujambio Irazábal, Alonso et al. Modelo de Gestión Educativa Estratégica, 2008).

Características:

La Gestión Estratégica se caracteriza por constituir un saber complejo y en evolución permanente, y que se integra por aspectos representativos y relevantes del quehacer de un grupo de actores educativos, en un espacio y momento determinados. Para que la Gestión Educativa se caracterice como estratégica, aquella ha de concretarse a partir de ciclos de mejoramiento constante de procesos y resultados, que se desarrollan con la

implementación de ejercicios de planeación y evaluación. (Ibídem).

Las principales características de este modelo de Gestión, son:

a) Centralidad en lo Pedagógico.

Parte de la idea de que las escuelas son la unidad clave de organización de los sistemas educativos, y que el trabajo medular de las escuelas y del sistema mismo consiste en la generación de aprendizajes para todos los alumnos.

c) Reconfiguración, nuevas competencias y profesionalización.

Supone la necesidad de que los diversos actores educativos posean los elementos indispensables para la comprensión de los nuevos procesos, oportunidades y soluciones a la diversidad de situaciones.

c) Trabajo en equipo.

Que proporcione a la institución escolar una visión compartida acerca de hacia dónde se quiere ir y de cuáles son las concepciones y los principios educativos que se quieren promover. También tiene que ver con los procesos que faciliten la comprensión, planificación, acción y reflexión conjunta acerca de qué se quiere hacer y cómo, lo que deberá desarrollarse de manera colegiada para que sean efectivos.

d) Apertura al aprendizaje y a la innovación.

Ésta se basa en la capacidad de los actores de encontrar e implementar nuevas ideas para el logro de sus objetivos educativos; así como para romper inercias y barreras, favoreciendo la definición de metas y priorizando la transformación integral. Las organizaciones abiertas al aprendizaje son capaces de encarar y resolver

sistemáticamente situaciones adversas, generar nuevas aproximaciones, aprender de la propia experiencia y de la de otros, y originar conocimiento y trasladarlo a sus prácticas (Ibídem).

Componentes:

El paradigma de Gestión Educativa Estratégica (GEE), como todo campo científico, está conformado por tres claves o ejes, los cuales le otorgan coherencia, sentido, reflexión, decisión y liderazgo. (Competencias para la profesionalización de la gestión educativa. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. Capítulo II. IIPE, Buenos Aires, Argentina. 2000)

Estos ejes son: pensamiento sistémico y estratégico, liderazgo pedagógico y aprendizaje organizacional.

a) Pensamiento sistémico y estratégico

Este comienza con la reflexión y la observación de la naturaleza del emprendimiento a enfrentar. Es fundamental comprender qué es lo esencial y luego aventurar las posibles dinámicas para alcanzar los objetivos, pues el aspecto más sutil del pensamiento estratégico consiste en saber qué debe suceder (Morel, Judith Susana et al. Gestión Educativa Estratégica: modelos y herramientas. Segunda edición. Tegucigalpa, Honduras, 2007).

b) Liderazgo pedagógico

En el proceso de cambio que se persigue se requieren prácticas de liderazgo para concertar, acompañar, comunicar, motivar y educar; esto es que la construcción de escuelas eficaces requiere de líderes pedagógicos, pues no hay transformación sobre la base de autoridades

formales, impersonales y reproductoras de conductas burocráticas (Ibídem).

c) Aprendizaje organizacional

El aprendizaje organizacional se da en la medida en que las instituciones aumenten su radio de acción; esto es, que se expanda el ámbito en el que pueden diseñar e intervenir para transformar y mejorar prácticas y resultados. Este eje supone un conjunto de procesos que posibilitan la innovación y el cambio institucional, pues tal es el pensamiento de la GEE, que busca convertir a los centros educativos en entes inteligentes, que con cuya experiencia se conduzcan a la transformación (Ibídem).

2.4. BASE CONCEPTUAL

2.4.1. Liderazgo pedagógico

El liderazgo pedagógico es la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr intenciones y metas compartidas en la escuela (Leithwood, 2009), dicho de otra forma, los directores son los primeros responsables en influenciar, conseguir y provocar estos cambios, profundizar prácticas y conseguir aprendizajes de calidad para la organización. Referirse a aprendizajes de calidad no sólo se centra en los alumnos, sino en una comunidad educativa que participa con una mirada común a favor de los aprendizajes de los alumnos.

El liderazgo educativo es un tema que ha cobrado importancia creciente en los últimos años, tanto en la agenda de investigación educativa a nivel internacional, como en las políticas públicas. Se encuentra extendida la creencia entre los actores políticos y el público general de que los líderes educativos pueden hacer una gran diferencia en la calidad de las escuelas y de la educación que reciben niños y jóvenes. Es así

como en los países que integran la OCDE se ha producido un cambio en el sistema escolar tendiente a entregar una mayor autonomía a las escuelas en **su toma de decisiones**, de manera que puedan adaptarse con mayor facilidad a entornos cambiantes y responder a las necesidades de la sociedad actual (Pont, Nusche y Moorman, 2008). De este modo, las responsabilidades que atañen a los directores se han incrementado, así como también las expectativas acerca de su rol. Estos cambios se enfrentan con el desafío de mejorar la calidad de los directores, lo que ha obligado a estos países a considerar el liderazgo como un punto de interés central. (Horn, Andrea; Marfán, Javiera: Centro de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE, Chile, 2010).

2.4.2 Estilos de dirección escolar

La dirección y gestión de las instituciones educativas ha estado determinada en gran medida por la forma o estilo de dirección que asumen quiénes las dirigen. En este sentido, el estilo de dirección es la forma como el directivo orienta su acción en la institución a partir de un modelo de comportamiento materializado a través de palabras y acciones que generan una percepción compartida del directivo en los actores de la comunidad educativa (Correa de Urrea, Amanda, et, al, 2009).

Existen por tanto, diferentes maneras de dirigir u orientar la acción en la organización, que se resumen en cuatro estilos de dirección (Correa de Urrea, Amanda, et, al, 2009), que a su vez definen un tipo de directivo autocrático, paternalista, permisivo o democrático participativo:

a) Estilo autocrático

Este tipo de directivo actúa en una relación vertical jefe-subordinado, por tanto, toma las decisiones en la institución

sin consultar a ninguno de los miembros. No permite la participación porque ve en ella una amenaza con la que puede perder el poder. En este estilo de dirección se ejerce a todo nivel un alto grado de control de las actividades que realizan las personas y se restringe la participación de la comunidad educativa en las decisiones de la institución, pues es el directivo quien tiene siempre la última y única palabra. El directivo autocrático tiene una alta orientación a las tareas y a los resultados, lo que significa que está más interesado y preocupado por la realización de unas actividades determinadas para el logro de objetivos y metas que por sus colaboradores como personas.

El estilo autocrático no corresponde hoy a la dinámica de las instituciones educativas pues en ellas cada vez se hacen más necesarios procesos de concertación, participación y toma de decisiones colegiadas en los que se incluya a docentes, estudiantes, padres de familia, egresados y comunidad.

b) Estilo paternalista

Según Gibb (1981), este tipo de directivo es amable, paternal y cordial ante muchas de las necesidades de la comunidad educativa y la institución, pero siente que debe tomar las decisiones más importantes en nombre de ellas y por el bien de ellas.

Lo anterior significa que el directivo paternalista consulta, pero finalmente es él quien toma las decisiones. Es efectivo en la medida en que evita las discordias; además es protector, se asume en el rol de padre porque no quiere que su equipo de trabajo tome las decisiones equivocadas. Por eso, este tipo de directivo no delega; piensa que nadie más

puede conducir la institución como él lo hace, con tanta dedicación, eficiencia o protección. Además, da consejos, mantiene su influencia en los miembros por su paternalismo y competencia. En consecuencia, este tipo de liderazgo genera individuos inmaduros, dependientes e incapaces de tomar decisiones.

Si la institución y la comunidad educativa requiere avanzar necesita otro estilo de dirección, pues a menudo los miembros para evolucionar, como lo expresa Gibb (1981), “deben tomar decisiones, cometer errores y aprender de sus propias equivocaciones”.

c) Estilo permisivo

“Dirigir es no dirigir” es quizá la frase que defina mejor al directivo permisivo o *laissez faire*, quien se caracteriza por la ausencia de dirección, la inactividad, el individualismo y la permisividad. Un directivo con estilo permisivo deja que la institución tenga una completa libertad para tomar decisiones, sin ninguna guía, control o ayuda, y sin evaluar si la gente está realmente preparada para asumir ciertas responsabilidades. Es el tipo de directivo que todo lo permite y privilegia la toma decisiones más individuales que colectivas. (Correa de Urrea, Amanda, et, al, 2009).

. En este tipo de dirección no hay interés ni por las tareas, ni por las personas, lo que significa que hay una ausencia de dirección. Además, en su actuación evade los conflictos y la toma de decisiones colectivas, lo que tiene efectos negativos sobre la motivación y el interés por el trabajo.

d) Estilo democrático o participativo

El directivo democrático se caracteriza por tomar conjuntamente las decisiones con sus colaboradores a través de estrategias como la participación y el consenso. Para el directivo democrático el crecimiento y desarrollo de los miembros de la comunidad educativa es de vital importancia, por eso el liderazgo es compartido y se distribuye entre los diferentes actores de la institución, porque el directivo considera que su equipo de trabajo posee la responsabilidad, la madurez y la competencia necesarias para asumir sus compromisos con el Proyecto Educativo Institucional. En este caso, el directivo no teme perder poder, pues sabe que lo importante para el equipo de trabajo y la institución educativa es alcanzar los objetivos propuestos, a través de la acción conjunta y la participación de cada uno de los actores. Un directivo con estilo democrático otorga también un especial interés a las relaciones interpersonales como base para la resolución de problemas.

2.4.3 Estrategias para gestionar una institución educativa con liderazgo pedagógico.

El acompañamiento pedagógico

Según Cavalli (2006) el acompañamiento pedagógico contiene dos acepciones: como estrategia central consiste en brindar soporte técnico y afectivo (emocional-ético y efectivo) para impulsar el proceso de cambio en las prácticas de los principales actores de la comunidad educativa. El acompañamiento está centrado en el desarrollo de las capacidades de los docentes, a partir de la asistencia técnica,

el diálogo y la promoción de la reflexión del maestro sobre su práctica pedagógica y de gestión de la escuela.

La otra variante conceptual asume el acompañamiento pedagógico como aprendizaje cooperativo entre pares. El facilitador que acompaña es un maestro que ha tenido una trayectoria exitosa en el trabajo de aula y en gestionar la escuela con la participación y apoyo de los padres y autoridades comunales. Entonces, el facilitador comparte con el docente su propia experiencia, a la vez que se enriquecen ambos. La relación facilitador/docentes y facilitador/comunidad está basada en la confianza mutua, la tolerancia, la empatía del facilitador al proceso de aprendizaje, sobre todo del adulto; responde a una lógica de aprendizaje. Se aprende poniendo en práctica, no una sino muchas veces, y en los contextos cotidianos, que nos ofrecen los retos más diversos y complejos y aprender de la práctica. El facilitador no corrige sino que invita a la reflexión del docente sobre su actuar y los resultados:

El acompañamiento docente "no debe limitarse a impartir o recibir información sino que debe desarrollar en el aprendiz una serie de destrezas pertinentes al proceso de construcción del conocimiento" (Batlle, 2010, p. 106). "Aquellos facilitadores del acompañamiento, que le dan significación epistemológica y direccionalidad al aprendizaje, y conociendo la perspectiva de los que van a acompañar, sus conocimientos previos e intereses, que le dan significación psicológica al proceso y permiten construir significado: una síntesis negociada, consensuada, horizontal y participativa, que se traduce en la construcción de significados más complejos y adecuados" (Batlle, 2010).

Dentro del acompañamiento y en virtud de enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, la observación de las prácticas que ocurren en la sala de clases y que implican una interacción directa entre profesor y acompañante, la acción de observación tiene carácter prioritario, que se realiza en el acompañamiento.

La observación de clases es un método empírico de investigación, que se utiliza con frecuencia en la evaluación del desempeño docente. En ella se analizan las características de la actuación del profesor y sus alumnos en el contexto real en el que tiene lugar el proceso educativo, evitando realizar inferencias acerca de lo que verdaderamente sucede en las salas de clases (Stronge, 1997, en Milicic, Rosas, Scharager, García & Godoy, 2008, p. 80).

A partir de los hallazgos levantados de estos procedimientos, los profesores efectivos pueden usar la retroalimentación para reforzar el aprendizaje y ayudar a los alumnos a sentir que pueden realizar sus actividades en forma exitosa (Milicic et al., 2008).

El monitoreo pedagógico

En las últimas décadas el uso del término “monitoreo” se ha asociado a la gestión de programas y proyectos en la fase de ejecución. En ese contexto se le ha concebido como el seguimiento sistemático para comprobar la efectividad y eficiencia del proceso de ejecución de los proyectos y programas para identificar los logros y debilidades y recomendar medidas correctivas a fin de optimizar los resultados deseados. En el marco de la enseñanza – aprendizaje, el monitoreo es el recojo y análisis de información de los procesos y productos pedagógicos para la

adecuada toma de decisiones. Programa de educación “logros de aprendizaje de los estudiantes de educación básica regular” – Pela 2013- 2016”.

2.4.4. Gestión educativa

La gestión educativa consiste en presentar un perfil integral, coherente unificado de decisiones, al mismo tiempo que define los objetivos institucionales, las propuestas de acción y las prioridades en la administración de recursos. Precisa acciones para extraer ventajas a futuro; se considera tanto las oportunidades y amenazas del medio en el que está inserta, como los logros y problemas de la misma organización y finalmente compromete a todos los actores institucionales y puntualiza el tipo de servicio educativo que se ofrece. Así pues el proceso educacional en el sentido general en cualquiera de sus transiciones constituyentes, precisa en la actualidad el protagonismo de los sujetos en su dinámica interna, por lo que es indispensable que los gestores conjuguen nuevas formas de pensar con las formas de hacer. Sólo así se lograrán las competencias necesarias que posibiliten un accionar eficaz en la conducción del sistema educacional, por lo que se enfatiza que el recurso humano protagonista a nivel educativo es el docente y el estudiante de quienes depende la búsqueda de la excelencia del proceso enseñanza aprendizaje. Por ello es recomendable mejorar la capacidad de liderazgo y hacer que las instituciones de educación desarrollen los valores culturales necesarios para ser más efectivos en la formación de las generaciones. (Munoz, Gaciela: “El liderazgo en la gestión educativa”. Perú, 2007).

Marconi, Jorge (2008) sintetizando los conceptos de varios autores, sostiene que la gestión educativa, se caracteriza fundamentalmente por enfocar de manera amplia las

posibilidades reales de una institución, en el sentido de resolver situaciones o el de alcanzar un propósito en cuestión. Afirmo que esta gestión constituye la acción principal de la administración y es un eslabón intermedio entre la planificación y los objetivos concretos que se pretenden alcanzar). He aquí algunas definiciones al respecto:

- Son los trámites que se realizan para la resolución de los asuntos o proyectos educativos.
- Proceso mediante el cual se dirige, conduce, orienta y administra una institución educativa.
- Proceso orientado al fortalecimiento de los Proyectos Educativos de las Instituciones, que ayuda a mantener la autonomía institucional, en el marco de las políticas públicas, y que enriquece los procesos pedagógicos con el fin de responder a las necesidades educativas locales o regionales.
- Es la disposición y organización de los recursos de un individuo o grupo para obtener los resultados esperados.
- Es el arte de anticipar participativamente el cambio con el propósito de crear permanentemente estrategias que permitan garantizar el futuro deseado o una forma de alinear los esfuerzos y recursos para alcanzar un fin determinado.
- Es el conjunto de procesos, de toma de decisiones y ejecución de acciones que permiten llevar a cabo las prácticas pedagógicas, su ejecución y evaluación.
- Es la gestión del entorno interno de la entidad docente hacia el logro de sus objetivos.
- Es el proceso de las acciones, transacciones y decisiones que la organización o escuela lleva a cabo para alcanzar los objetivos propuestos
- Conjunto de acciones de movilización de recursos orientadas a la consecución de objetivos

Por lo anterior, se infiere que cualquier acción de gestión debe orientarse al por qué y para qué de la actuación, lo que determina su origen en una necesidad específica, y, una vez justificada, su articulación operativa, que exige la determinación de personas idóneas para la tarea y la caracterización de ámbitos y modalidades de actuación.

Las funciones genéricas de planificación, desarrollo, ejecución y control delimitan la intervención del proceso de gestión, el cual puede dirigirse a identificar necesidades, determinar objetivos, fijar tiempos, asignar tareas y responsabilidades, y a estimar recursos necesarios y actuaciones de evaluación y seguimiento.

Considerando lo precedente, se desprende la noción de que la gestión escolar no se reduce a la función del director, sino que intenta poner dicha función en relación con el trabajo colegiado del personal y hacerla partícipe de las relaciones que se establecen entre los diferentes actores de la comunidad educativa.

En síntesis, y sabiendo que la educación consume recursos, la Gestión Educativa se conceptualiza como el "conjunto de operaciones y actividades (proceso) en caminadas a la adquisición y manejo de los recursos educativos" (Marconi, Jorge, 2008) Este concepto interrelaciona las situaciones físicas y humanas de las organizaciones.

El Manual de Gestión para Directores de Instituciones Educativas (MBDD. Minedu, 2011), plantea, de manera sintética y comprensiva, cuatro dimensiones de la gestión educativa: la institucional, la pedagógica, la administrativa y la comunitaria.

a) Dimensión institucional

Esta dimensión contribuirá a identificar las formas cómo se organizan los miembros de la comunidad educativa para el buen funcionamiento de la institución.

Esta dimensión ofrece un marco para la sistematización y el análisis de las acciones referidas a aquellos aspectos de estructura que en cada centro educativo dan cuenta de un estilo de funcionamiento. Entre estos aspectos se consideran tanto los que pertenecen a la estructura formal (los organigramas, la distribución de tareas y la división del trabajo, el uso del tiempo y de los espacios) como los que conforman la estructura informal (vínculos, formas de relacionarse, y estilos en las prácticas cotidianas, símbolos y ceremonias que identifican a la institución).

En la dimensión institucional, es importante promover y valorar el desarrollo de habilidades y capacidades individuales y de grupo, con el fin de que la institución educativa se desarrolle y desenvuelva de manera autónoma, competente y flexible, permitiéndole realizar adaptaciones y transformaciones ante las exigencias y cambios del contexto social. Para esto, es necesario tener en claro las políticas institucionales que se desprenden de los principios y la visión que guía a la institución y que se traducirán en formas de hacer en la conducción de la gestión. Por ejemplo, los niveles de participación en la toma de decisiones, si existen o no consejos consultivos, quiénes los conforman y qué responsabilidades asumen, etc.

b) Dimensión pedagógica

Esta dimensión se refiere al proceso fundamental del quehacer de la institución educativa y los miembros que la

conforman: la enseñanza-aprendizaje. La concepción incluye el enfoque del proceso enseñanza-aprendizaje, la diversificación curricular, las programaciones sistematizadas en el proyecto curricular (PCI), las estrategias metodológicas y didácticas, la evaluación de los aprendizajes, la utilización de materiales y recursos didácticos. Comprende también la labor de los docentes, las prácticas pedagógicas, el uso de dominio de planes y programas, el manejo de enfoques pedagógicos y estrategias didácticas, los estilos de enseñanza, las relaciones con los estudiantes, la formación y actualización docente para fortalecer sus competencias, entre otras.

c) Dimensión administrativa

En esta dimensión se incluyen acciones y estrategias de conducción de los recursos humanos, materiales, económicos, procesos técnicos, de tiempo, de seguridad e higiene, y control de la información relacionada a todos los miembros de la institución educativa; como también, el cumplimiento de la normatividad y la supervisión de las funciones, con el único propósito de favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta dimensión busca en todo momento conciliar los intereses individuales con los institucionales, de tal manera que se facilite la toma de decisiones que conlleve a acciones concretas para lograr los objetivos institucionales.

Algunas acciones concretas serán la administración del personal, desde el punto de vista laboral, asignación de funciones y evaluación de su desempeño; el mantenimiento y conservación de los bienes muebles e inmuebles; organización de la información y aspectos documentarios de

la institución; elaboración de presupuestos y todo el manejo contable-financiero.

d) Dimensión comunitaria

Esta dimensión hace referencia al modo en el que la institución se relaciona con la comunidad de la cual es parte, conociendo y comprendiendo sus condiciones, necesidades y demandas. Asimismo, cómo se integra y participa de la cultura comunitaria. También alude a las relaciones de la institución educativa con el entorno social e interinstitucional, considerando a los padres de familia y organizaciones de la comunidad, municipales, estatales, organizaciones civiles, eclesiales, etc. La participación de los mismos, debe responder a un objetivo que facilite establecer alianzas estratégicas para el mejoramiento de la calidad educativa.

.2.5. Definición de términos

LIDERAZGO PEDAGÓGICO DEL DIRECTOR. El director, como líder pedagógico, convierte la escuela en un espacio amplio del aprendizaje y no permite que se convierta en una suma de aulas desconectadas entre sí, más bien, integra recursos y acciones para lograr que su centro actúe como un todo planificado para generar aprendizajes” López Navarro, (2010).

CARACTERÍSTICAS DEL LÍDER PEDAGÓGICO:

CAPACIDAD TÉCNICA. Está relacionado con el manejo pedagógico del director que le permite establecer objetivos y metas de aprendizaje de los estudiantes, así como dar apoyo técnico a los docentes, evaluar sus prácticas, planificar los procesos educativos y monitorear los aprendizajes.

MANEJO SITUACIONAL Y EMOCIONAL. Implica ser capaz de conducir la relación con los docentes, y ser hábil en adaptarse a contextos cambiantes. Está relacionado con la capacidad de motivar el trabajo en equipo, velar por un buen clima escolar, demostrar altas expectativas en estudiantes y docentes, escuchar y abrir espacios de participación. Minedu (2013).

MANEJO ORGANIZACIONAL. Tiene que ver con la capacidad de estructurar una organización escolar eficiente, que permita a los docentes puedan realizar un buen trabajo. Por consiguiente, constituye la determinación y ordenamiento de todos los elementos que intervienen en el proceso; es decir, el establecimiento de una estructura funcional de la institución. López (2003).

TIPOS O ESTILOS DE LIDERAZGO. Parafraseando a Firestone y Riehl, 2005: son las diferentes formas de comportamiento o actuación de ejercer liderazgo para movilizar e influir en otros con el propósito de desarrollar comprensiones compartidas acerca de las metas a alcanzar por la escuela.

ESTILOS DE DIRECCIÓN ESCOLAR. El estilo de dirección es la forma como el directivo orienta su acción en la institución a partir de un modelo de comportamiento materializado a través de palabras y acciones que generan una percepción compartida del directivo en los actores de la comunidad educativa Correa de Urrea, Amanda, et, al (2009).

Existen por tanto, diferentes maneras de dirigir u orientar la acción en la organización, que se resumen en cuatro estilos de dirección (Correa de Urrea, Amanda, et, al, 2009), que a su vez definen un tipo de directivo autocrático, paternalista, permisivo o democrático participativo:

ESTILO AUTOCRÁTICO. Este tipo de directivo actúa en una relación vertical jefe-subordinado, por tanto, toma las decisiones en la

institución sin consultar a ninguno de los miembros. No permite la participación porque ve en ella una amenaza con la que puede perder el poder. Correa de Urrea, Amanda, et, al (2009).

ESTILO PATERNALISTA. Según Gibb (1981), este tipo de directivo es amable, paternal y cordial ante muchas de las necesidades de la comunidad educativa y la institución, pero siente que debe tomar las decisiones más importantes en nombre de ellas y por el bien de ellas. Lo anterior significa que el directivo paternalista consulta, pero finalmente es él quien toma las decisiones.

ESTILO PERMISIVO. Un directivo con estilo permisivo deja que la institución tenga una completa libertad para tomar decisiones, sin ninguna guía, control o ayuda, y sin evaluar si la gente está realmente preparada para asumir ciertas responsabilidades. Es el tipo de directivo que todo lo permite y privilegia la toma decisiones más individuales que colectivas. Correa de Urrea, Amanda, et, al. (2009).

ESTILO DEMOCRÁTICO O PARTICIPATIVO. El directivo democrático se caracteriza por tomar conjuntamente las decisiones con sus colaboradores a través de estrategias como la participación y el consenso. Para el directivo democrático el crecimiento y desarrollo de los miembros de la comunidad educativa es de vital importancia, por eso el liderazgo es compartido y se distribuye entre los diferentes actores de la institución, porque el directivo considera que su equipo de trabajo posee la responsabilidad, la madurez y la competencia necesarias para asumir sus compromisos con el Proyecto Educativo Institucional. Correa de Urrea, Amanda, et, al (2009).

EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO. Según Cavalli (2006) el como estrategia central consiste en brindar soporte técnico y afectivo (emocional-ético y efectivo) para impulsar el proceso de cambio en las prácticas de los principales actores de la comunidad educativa”. El acompañamiento está centrado en el desarrollo de las capacidades de

los docentes, a partir de la asistencia técnica, el diálogo y la promoción de la reflexión del maestro sobre su práctica pedagógica y de gestión de la escuela.

EL MONITOREO PEDAGÓGICO. De acuerdo con el Programa de Educación “Logros de aprendizaje de los estudiantes de Educación Básica Regular” – Pela 2013- 2016,n Se ha concebido el monitoreo pedagógico como el seguimiento sistemático para comprobar la efectividad y eficiencia del proceso de ejecución de los proyectos y programas para identificar los logros y debilidades y recomendar medidas correctivas a fin de optimizar los resultados deseados. En el marco de la enseñanza – aprendizaje, el monitoreo es el recojo y análisis de información de los procesos y productos pedagógicos para la adecuada toma de decisiones.

GESTIÓN PARTICIPATIVA Y DEMOCRÁTICA CENTRADA EN LOS APRENDIZAJES. Promueve el aprendizaje de los estudiantes por medio de la creación de una comunidad educativa de aprendizaje donde se reconozca los establecimientos educativos como un conjunto de personas en interacción continua (director, docentes, padres de familia y actores de la comunidad) que tienen la responsabilidad del mejoramiento permanente de los aprendizajes. Ministerio de Educación Nacional, Republica de Colombia (2007).

PLAN DE ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN DE MEJORAMIENTO DE LAS GESTIÓN ESCOLAR. Conjunto de estrategias de capacitación, procedimientos metodológicos y actividades orientadas al fortalecimiento de competencias que permitan a los directores reflexionar sobre la realidad de su institución educativa, tomar decisiones informadas y contextualizadas con criterio ético, gestionar el clima institucional promoviendo la participación y la convivencia democrática, acompañar y evaluar el desempeño docente desde su rol de líder pedagógico, reflexionar sobre su desempeño como líder en el

marco de su práctica directiva. Marco del Buen Desempeño de los Directivos MBDD. Minedu, Perú (2014).

MODELOS DE GESTIÓN EDUCATIVA. Formas de organización e interacción de diversos aspectos o elementos presentes en la vida cotidiana de la institución educativa. Se incluye, por ejemplo, lo que hacen los miembros de la comunidad educativa (director, docentes, estudiantes, personal administrativo, de mantenimiento, padres y madres de familia, la comunidad local, etc.). Lujambio Irazábal, Alonso et al (2010)

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y PROPUESTA

3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Tabla 01

Puntuaciones respecto al liderazgo directivo y los estilos de liderazgo predominantes en las II.EE del distrito de Campanilla, provincia de Mariscal Cáceres, región San Martín, 2016

N°	Liderazgo del Director				Estilos de liderazgo				
	Capacidad Técnica	Manejo Situacional y Emocional	Manejo organizacional	TOTAL	Autocrático	Paternalista	Permisivo	Democrático	TOTAL
1	9	14	12	35	2	6	7	12	27
2	0	6	6	12	10	7	9	3	29
3	0	7	6	13	10	6	10	5	31
4	9	14	7	30	6	6	9	9	30
5	5	12	7	24	4	6	9	7	26
6	11	11	11	33	9	2	7	13	31
7	0	6	4	10	10	7	9	6	32
8	7	13	6	26	6	7	9	7	29
9	0	6	3	9	7	4	8	6	25
10	7	15	7	29	5	7	8	8	28
11	1	6	4	11	8	6	10	3	27
12	11	11	11	33	7	3	7	14	31
13	1	7	3	11	7	6	10	3	26
14	7	12	6	25	5	6	8	8	27
15	5	12	6	23	6	6	9	7	28
16	12	11	12	35	9	1	6	14	30
17	6	12	6	24	6	7	9	8	30
18	7	9	6	22	2	7	9	8	26
19	13	16	12	41	8	4	6	14	32
20	6	13	6	25	1	5	9	8	23
21	6	13	6	25	1	5	9	9	24
22	14	16	12	42	8	4	3	14	29
23	6	13	6	25	1	5	9	9	24
24	6	12	9	27	1	5	9	9	24
25	6	14	7	27	1	5	9	9	24
26	5	9	12	26	1	5	9	9	24
27	15	16	12	43	9	1	1	14	25
28	6	14	12	32	0	5	9	7	21
29	16	16	12	44	8	3	1	14	26
30	7	11	12	30	0	5	9	9	23

N°	Liderazgo del Director				Estilos de liderazgo				
	Capacidad Técnica	Manejo Situacional y Emocional	Manejo organizacional	TOTAL	Autocrático	Paternalista	Permisivo	Democrático	TOTAL
31	16	16	12	44	8	4	1	14	27
32	9	14	12	35	0	5	9	9	23
33	9	14	10	33	0	5	9	14	28
34	16	16	12	44	8	1	1	14	24
35	8	14	12	34	0	1	9	14	24
36	16	16	12	44	0	1	0	14	15
37	1	6	3	10	13	7	9	2	31
38	1	6	3	10	13	7	9	2	31
39	1	6	2	9	13	7	7	2	29
40	0	6	2	8	13	7	7	2	29
41	0	5	2	7	13	6	7	2	28
42	0	5	1	6	15	6	7	2	30
43	0	5	1	6	15	7	7	2	31
44	0	5	1	6	15	7	7	2	31
45	0	3	0	3	15	7	7	1	30
46	0	2	0	2	15	7	7	1	30
47	0	2	0	2	15	7	7	1	30
48	0	1	0	1	16	7	7	1	31
49	0	0	0	0	16	7	7	0	30
50	0	0	0	0	16	7	7	0	30

Fuente. Datos obtenidos del cuestionario aplicado a los docentes de las instituciones educativas del distrito de Campanilla, provincia de Mariscal Cáceres, región San Martín, 2015

En la tabla 01, se presenta las puntuaciones respecto al liderazgo directivo y los estilos de liderazgo predominantes en las II.EE del distrito de Campanilla, provincia de Mariscal Cáceres, región San Martín, 2016; datos obtenidos mediante la aplicación de dos cuestionarios cuyo máximo puntaje para medir el liderazgo del Director es de 44 puntos y para identificar el tipo de liderazgo directivo que ejercen los directivos es de 50 puntos con un puntaje mínimo de 0 puntos para ambas variables respectivamente.

En tal sentido, la tabla 02 muestra las medidas estadísticas descriptivas respecto al liderazgo directivo y los estilos de liderazgo predominantes en las instituciones educativas del distrito de Campanilla; distinguiéndose una media de 21.9 puntos con una desviación estándar de ± 13.9 desviaciones

respecto a la media y un rango de 44 puntos; es decir, se percibe una alta dispersión y heterogeneidad de las puntuaciones. En relación a los estilos de liderazgo que caracterizan y predominan en las instituciones educativas, se obtuvo una media de 27.48 puntos, con una desviación estándar de ± 3.42 desviaciones respecto a la media y un rango de 17 puntos; notándose una dispersión moderada y mayor homogeneidad en las puntuaciones asignadas por los docentes a cada una de las dimensiones de ambas variables. Además, se observa que existe bastante equivalencia entre los estilos de liderazgo; por cuanto, las medias obtenidas son semejantes (7.54; 5.30; 7.34 y 7.30 puntos) y con desviaciones estándar (± 5.3 ; ± 1.9 ; ± 2.5 y ± 4.8 desviaciones respecto a la media) subrayando que las puntuaciones con dispersión más baja y homogeneidad recae en el estilo de liderazgo paternalista.

Tabla 02

Medidas Estadísticas Descriptivas respecto al liderazgo directivo y los estilos de liderazgo predominantes en las II.EE del distrito de Campanilla, 2015.

Variables y dimensiones	N	Rango	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Capacidad Técnica	50	16	0	16	5,62	5,318
Manejo Situacional y Emocional	50	16	0	16	9,78	4,850
Manejo organizacional	50	12	0	12	6,52	4,409
Liderazgo Directivo	50	44	0	44	21,92	13,930
Estilo Autocrático	50	16	0	16	7,54	5,380
Estilo Paternalista	50	6	1	7	5,30	1,909
Estilo Permisivo	50	10	0	10	7,34	2,552
Estilo Democrático	50	14	0	14	7,30	4,799
Estilos directivos	50	17	15	32	27,48	3,424

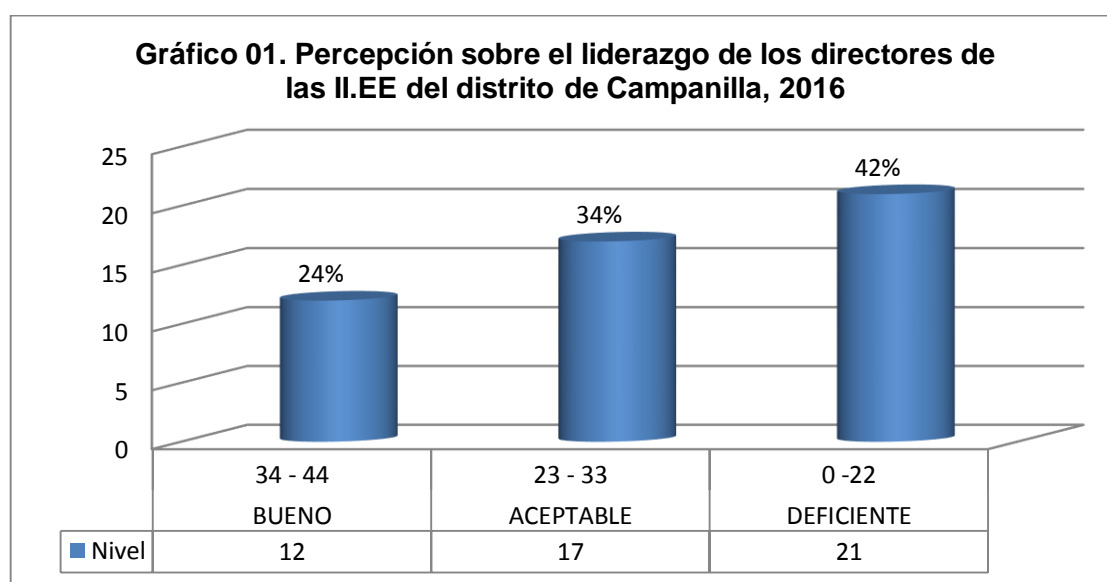
Fuente. Datos obtenidos a partir de la información presentada en la tabla 1

Tabla 03
Percepción sobre el liderazgo de los directivos de las II.EE del distrito de
Campanilla, provincia de Mariscal Cáceres, región San Martín, 2016

Nivel		Cantidad	Porcentaje
BUENO	34 - 44	12	24%
ACEPTABLE	23 - 33	17	34%
DEFICIENTE	0 -22	21	42%
T O T A L		50	100%

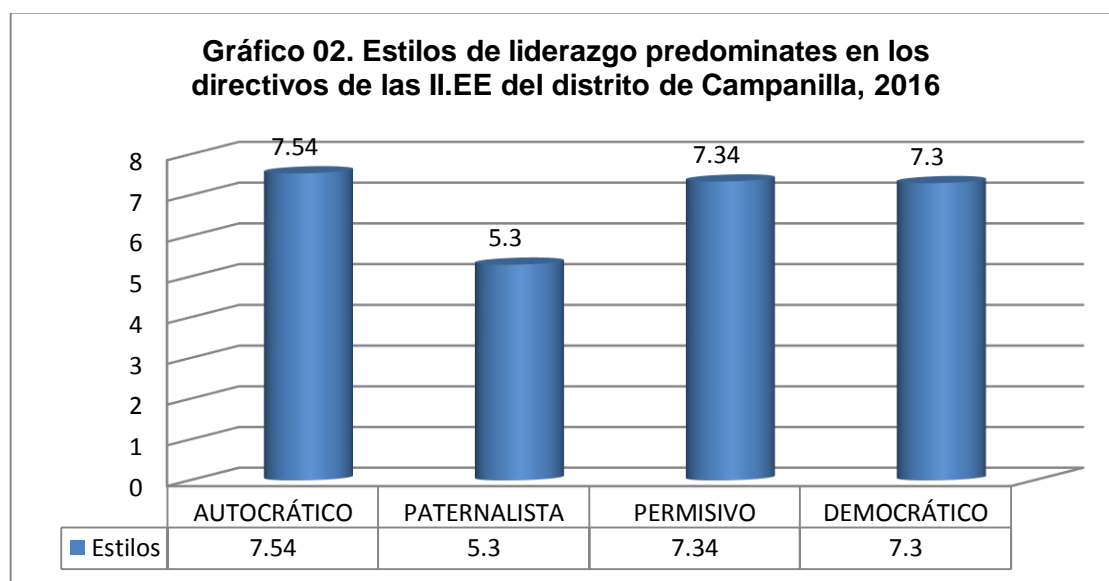
Fuente. Elaboración propia a partir de los datos de la tabla 1

Asimismo, en la tabla 03 y gráfico 01 se presentan la distribución de la cantidad y porcentaje de docentes encuestados, quienes opinan respecto al liderazgo de los directivos de las II.EE del distrito de Campanilla; notándose que el 42% de docentes encuestados (21) afirman que el liderazgo directivo es deficiente, con puntuaciones que oscilan entre 0 y 22 puntos; el 34% de los docentes (17) califican como aceptable al liderazgo directivo con puntuaciones que fluctúan entre 23 y 33 puntos y el 24% restante de encuestados (12) considera que el liderazgo directivo es bueno, cuyas puntuaciones oscilan entre 34 y 44 puntos respectivamente.



Fuente. Elaboración propia

Análogamente, el gráfico 02 y en la tabla 02 se aprecia las medias obtenidas en cada uno de los tipos de liderazgo evaluados por los docentes; lográndose identificar que hay bastante paridad o semejanza entre los estilos de liderazgo autocrático, permisivo y democrático; no obstante, el liderazgo paternalista es el que menos predomina en los directivos de las instituciones educativas del distrito de Campanilla.



Fuente. Elaboración propia

En efecto, este tipo de liderazgo caracterizan a los directores y las instituciones educativas en materia de gestión educativa; es decir, se toman decisiones en la institución sin consultar a ninguno de los miembros; todavía se piensa en limitar la participación porque ve en ella una amenaza con la que puede perder el poder, los directivos creen tener siempre la última y única palabra y generalmente, propician una relación vertical con el personal docente a quienes ve como sus subordinados; etc. Asimismo, se deduce que los directivos permiten que la institución tenga una completa libertad para tomar decisiones, privilegiándose más las decisiones individuales que colectivas, se evaden las situaciones conflictivas, muestran poco interés por las tareas y personas, su accionar genera inactividad, individualismo y la permisividad en todos los aspectos de la gestión. Equivalentemente, de infiere que otro grupo de directores toman decisiones conjuntamente con sus

colaboradores a través de estrategias como la participación y el consenso; ejercen un liderazgo compartido, consideran que su equipo de trabajo posee la responsabilidad, la madurez y la competencia necesarias para asumir sus compromisos con el Proyecto Educativo Institucional; propician las relaciones interpersonales como base para la resolución de problemas; se preocupan por establecer una comunicación afectiva y asertiva con los padres de familia y comunidad, centrando su interés en los aprendizajes y utilizan siempre el sentido del humor afectivo para indicar equivocaciones, para resolver conflictos y para manejar momentos difíciles; etc.

Por otro lado, y de manera paralela, se recogió información sobre la percepción que tienen los docentes al respecto de la Gestión Escolar en las II.EE del distrito de Campanilla; la cual se presenta en la tabla 04; para ello, se empleó un cuestionario cuyo puntaje máximo es de 48 puntos y un mínimo de 0 puntos respectivamente.

Tabla 04
Percepción sobre la Gestión Escolar en las II.EE del distrito de Campanilla,
provincia de Mariscal Cáceres, región San Martín, 2016

Nº	INSTITUCIONAL	PEDAGÓGICA	ADMINISTRATIVA	COMUNITARIA	TOTAL
1	10	10	10	5	35
2	3	0	7	1	11
3	3	0	6	1	10
4	6	6	10	5	27
5	8	5	10	4	27
6	11	10	8	8	37
7	4	0	8	1	13
8	5	4	9	8	26
9	3	0	8	3	14
10	6	6	9	4	25
11	3	0	8	1	12
12	13	11	10	4	38
13	3	0	8	3	14
14	6	0	9	7	22
15	9	0	9	7	25
16	11	11	10	8	40
17	6	2	9	3	20
18	4	4	9	2	19
19	14	11	8	3	36
20	7	4	9	2	22

N°	INSTITUCIONAL	PEDAGÓGICA	ADMINISTRATIVA	COMUNITARIA	TOTAL
21	2	4	9	2	17
22	13	13	8	8	42
23	2	7	9	2	20
24	3	7	9	2	21
25	9	7	9	2	27
26	9	7	9	8	33
27	14	14	9	7	44
28	9	6	10	10	35
29	14	14	9	7	44
30	10	8	9	10	37
31	14	14	10	7	45
32	10	6	10	10	36
33	12	6	9	10	37
34	14	14	10	7	45
35	10	11	10	10	41
36	14	14	9	7	44
37	2	0	6	0	8
38	2	0	5	0	7
39	2	0	5	0	7
40	1	0	4	0	5
41	0	0	4	0	4
42	0	0	4	0	4
43	0	0	4	0	4
44	0	0	4	0	4
45	0	0	4	0	4
46	0	0	4	0	4
47	0	0	4	0	4
48	0	0	2	0	2
49	0	0	1	0	1
50	0	0	0	0	0

Fuente. Datos obtenidos del cuestionario aplicado a los docentes de las instituciones educativas del distrito de Campanilla, provincia de Mariscal Cáceres, región San Martín, 2015.

Por eso, en la tabla 05 se aprecia las medidas estadísticas descriptivas respecto a la gestión escolar y sus dimensiones en las Instituciones Educativas del distrito de Campanilla; notándose, que se obtuvo una media de 21.98 puntos, con una desviación estándar de ± 14.7 desviaciones respecto a la media y un rango de 45 puntos; es decir, las puntuaciones asignadas por los docentes sobre el nivel de gestión escolar es bastante disperso y heterogéneo.

Tabla 05
Medidas Estadísticas Descriptivas respecto a la Gestión Escolar en las II. EE del
distrito de Campanilla, 2015

Variables y dimensiones	N	Rango	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Gestión Institucional	50	14	0	14	6,02	4,951
Gestión Pedagógica	50	14	0	14	4,72	5,055
Gestión Administrativa	50	10	0	10	7,46	2,659
Gestión Comunitaria	50	10	0	10	3,78	3,530
Gestión Escolar	50	45	0	45	21,98	14,730

Fuente. Datos obtenidos a partir de la información presentada en la tabla 04

Equivalentemente, se obtuvieron medias (6,02; 4,72; 7,46 y 3,78) y desviaciones estándar ($\pm 4,95$; $\pm 5,05$; $\pm 2,66$ y $\pm 3,53$) desviaciones respecto a la media; correspondientes a la gestión institucional, pedagógica, administrativa y comunitaria; en la que se denota que son muy parecidas entre sí. No obstante, la gestión administrativa obtuvo una media ligeramente mayor que las demás y una menor dispersión en sus puntuaciones.

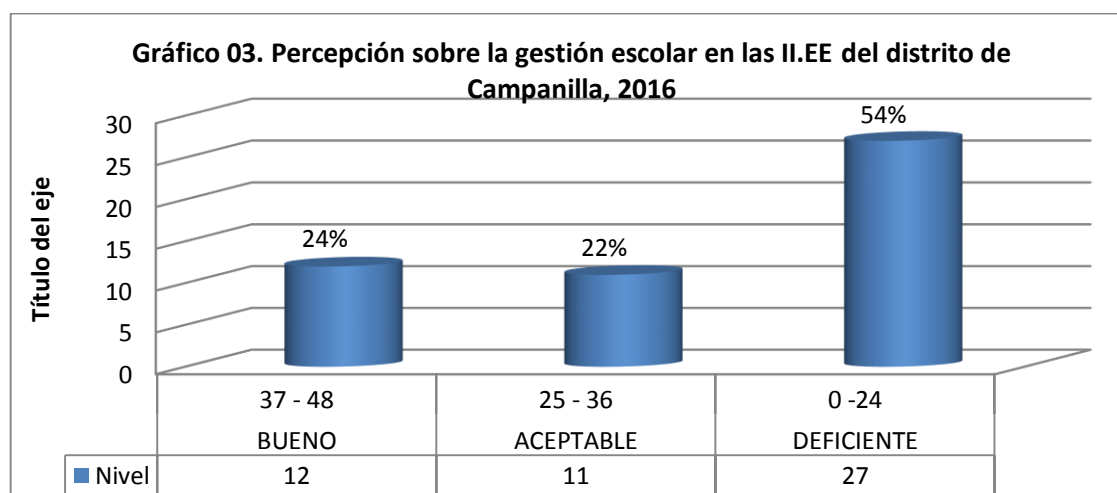
Tabla 06
Percepción sobre la gestión escolar en las II.EE del distrito de Campanilla,
provincia de Mariscal Cáceres, región San Martín, 2015

Nivel		Cantidad	Porcentaje
BUENO	37 - 48	12	24%
ACEPTABLE	25 - 36	11	22%
DEFICIENTE	0 -24	27	54%
T O T A L		50	100%

Fuente. Elaboración propia a partir de los datos de la tabla 04

Igualmente, en la tabla 06 y gráfico 03 se presenta la cantidad y porcentaje de docentes distribuidos según su percepción que tienen sobre la gestión escolar de las Instituciones Educativas de Campanilla; distinguiéndose, que el 54% de los encuestados (27) consideran que en las II.EE hay una gestión escolar deficiente, cuyas puntuaciones oscilan entre 0 y 24 puntos; un 24% de docentes (12) es calificado como bueno, cuyas

puntuaciones oscilan entre 37 y 48 puntos y solamente el 22% de docentes califican a la gestión escolar como aceptable, cuyas puntuaciones fluctúan entre 25 y 36 puntos respectivamente.



Fuente. Elaboración propia a partir de los datos de la tabla 06

En consecuencia, la docencia tiene una percepción bastante negativa sobre el quehacer de los directivos y sobre las acciones de gestión institucional, pedagógica, administrativa y comunitaria. Dicho de otro modo, se puede afirmar que los directivos independientemente de su condición laboral, evidencian dificultades para adaptarse a los cambios educativos en materia de normas y otras reformas provenientes del Ministerio de Educación, para crear condiciones para que los miembros colaboren con él en la definición de la misión, la visión, los valores y principios de la institución, para propiciar un clima de confianza, respeto y ayuda mutua entre docentes; promover el funcionamiento del CONEI en la gestión de la I.E y sobre todo propiciar la participación de la APAFA en la vida de la escuela. Igualmente, hay dificultades en los directivos respecto a la capacidad de direccionamiento en la elaboración, ejecución y evaluación del Proyecto Curricular de Centro, Proyecto Educativo Institucional, Plan Anual de Trabajo y otros instrumentos de gestión de manera participativa; acompañar pedagógicamente en la formación continua de los docentes como medio fundamental de su crecimiento personal y profesional; entre

otras acciones técnico pedagógicas. Asimismo, los directivos tienen problemas de gestión administrativa, cuando no informan permanentemente y en forma transparente del correcto uso de los recursos generados por la I.E. (recursos propios, donaciones, etc.) y de los gastos efectuados; no coordina con la Asociación de Padres de Familia (APAFA) el uso de sus fondos, de conformidad con lo establecido en el Reglamento General de las APAFA; no se preocupan por el mantenimiento y conservación del mobiliario escolar, y gestiona el equipamiento y rehabilitación de la infraestructura de la Institución Educativa, no cumplen de manera responsable y eficiente con los procedimientos técnicos y administrativos de los fondos destinados al mantenimiento de locales escolares. Por último, se puede afirmar que los directivos tienen limitaciones en el ejercicio de su liderazgo para organizar la e involucrar a la familia y comunidad en las acciones que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes; para promueve acciones que motiven a los padres de familia ser aliados y colaboradores del proceso enseñanza-aprendizaje; desarrollar actividades de extensión educativa a la comunidad o sobre todo para gestionar los días de logros como un espacio para rendir cuentas.

Percepción de los padres de familia

Respecto a la entrevista a padres de familia para identificar su percepción de la gestión educativa del director, analizando empíricamente la tabla N° 15 (anexo N° 20, Pag. 149) la mayoría de padres de familia señalan que el director pocas veces convoca a reuniones; cuando lo hace se tratan asuntos relacionados al mejoramiento de la infraestructura educativa y solicitar cuotas para adquisiciones; pocas veces informa sobre los avances de los aprendizajes; en contadas ocasiones consulta sus decisiones en asuntos que los involucran. Además manifiestan que podrían participar enseñando manualidades tradicionales y que su relación con el director es de carácter formal centrándose más en los asuntos administrativos.

3.2 Modelo teórico de la propuesta: “Estrategias innovadoras de intervención para promover una gestión escolar democrática y participativa, centrada en los aprendizajes en las instituciones educativas del distrito de Campanilla.

3.2.1. PRESENTACIÓN

La Institución Educativa como comunidad de aprendizaje es la primera y principal instancia de gestión del sistema educativo descentralizado (Minedu, 2003). Tiene por finalidad el logro de los aprendizajes y la formación integral de los estudiantes y su gestión está orientada por el *Proyecto Educativo Institucional* (PEI).

Visto de este modo, el mejoramiento de una gestión escolar de las instituciones educativas del distrito de Campanilla, para ser innovadora pasa -como medida prioritaria a resolver- las incoherencia normativas que proceden de la aplicación del Marco de Buen Desempeño de los Directivos (MBDD, Minedu, 2014), donde los procedimientos hasta hoy reglamentaritas y fiscalizadores, más bien deben orientarse a abonar las condiciones internas y externas que requiere el desarrollo de una educación de calidad.

Por consiguiente, la propuesta que se presenta para el ámbito de estudio, se enmarca en un enfoque de gestión participativa y democrática, centrado en el logro de aprendizajes de calidad que incluya la participación y experiencias cotidianas de todos los actores educativos de la comunidad a través del desarrollo de variadas estrategias de intervención que incluya los saberes previos de los padres de familia y la comunidad en su conjunto.

3.2.2. FUNDAMENTACIÓN

La propuesta de estrategias innovadoras de gestión que proponemos se sustenta en un enfoque de participación comunitaria, entendida

ésta como “... un proceso que se concreta con el involucramiento de los padres y madres de familia y la comunidad en la gestión de la escuela”, lo cual implica que los actores sociales abandonen sus roles tradicionales y desarrollen capacidades para tomar decisiones y ejecutar acciones que les permita avanzar en el logro de aprendizajes de calidad de los estudiantes. Esto implica romper una comunicación vertical entre los padres y madres, estudiantes y maestros/as para construir una comunicación horizontal que haga posible la calidad de la educación (Proyecto AprenDes. Sistematización, San Martín (2209).

Así mismo, una gestión escolar participativa y democrática debe estar insertada en la vida comunitaria. Las formas productivas, la idiosincrasia, las costumbres y tradiciones de las comunidades rurales, así como los elementos naturales que configuran su entorno geográfico, generalmente agreste y surcado por riachuelos, constituyen espacios físicos y experiencias valiosas de aprendizaje significativo para alumnos.

Este enfoque de gestión se sustenta en los siguientes principios:

1. **Participación de todos en la gestión:** involucrando a los estamentos de la comunidad educativa mediante el fortalecimiento de sus organizaciones y la participación de sus representantes en el proyecto institucional de la escuela.
2. **Gestión centrada en el aprendizaje:** todas las acciones de la escuela se organizan alrededor del logro de aprendizajes, concepto que orienta la construcción de la Visión institucional, compartida por todos los miembros de la comunidad educativa.
3. **Desarrollo de capacidades en los actores clave:** para que la escuela, como comunidad educativa, desarrolle niveles progresivos de autonomía en el logro de aprendizajes y en la gestión. Esto implica

la iniciativa y protagonismo de cada uno de los actores a través de estrategias que respondan a su cultura, edad, saberes previos.

4. **Escuela articulada al desarrollo comunal** y local: la escuela es entendida como parte del sistema educativo, en el que existen diferentes niveles de gestión y en el que la comunidad y el distrito comparten responsabilidades en la tarea educativa: sociedad educadora.
5. **Revalorización de los saberes comunales**: significa reconocer el saber de la comunidad como oportunidad de aprendizaje; la vida comunal articulada a los aprendizajes básicos, constituye fuente de aprendizajes significativos para los niños y niñas. Exige de la escuela y el maestro la capacidad de apreciar la diversidad y de establecer relaciones igualitarias y de colaboración con los miembros de la comunidad.
6. **Democratización de la escuela**: los procedimientos de participación pueden ser comprensibles y accesibles a todos, todas las voces son escuchadas y tomadas en cuenta, se toma conciencia de las posibilidades y problemas de la escuela y se convierten en intereses colectivos. Todos los estamentos participan en la toma de decisiones desde sus organizaciones y a través de sus representantes.

3.2.3. JUSTIFICACIÓN

La propuesta de gestión que se presenta, tiene como base los resultados obtenidos en la investigación, lo cual es bastante negativa sobre el quehacer de los directivos y sobre las acciones de gestión institucional, pedagógica, administrativa y comunitaria. Por ejemplo el 42% de docentes encuestados califica el liderazgo pedagógico del director como deficiente.

Por otra parte, el estudio revela la preeminencia de los estilos de liderazgo directivo son autocrático, permisivo y democrático respectivamente, lo cual precisamente no son dimensiones adecuadas para una gestión centrada en los aprendizajes, salvo el estilo democrático que los docentes encuestados confunden con la permisividad del director.

El nivel de gestión escolar alcanzado por los directivos de las instituciones educativas del distrito de Campanilla, provincia de Mariscal Cáceres, región San Martín, 2015; según la percepción de los docentes encuestados es bastante negativa.

A la luz de estos resultados, nada propicios para generar aprendizajes de calidad, urge la necesidad de plantear un conjunto de estrategias metodológicas dirigidas a la UGEL que oriente el qué y el cómo debe resolverse progresivamente y de manera sostenida el desarrollo de capacidades directivas (liderazgo, toma de decisiones, resolución de conflictos, etc.) que actualmente adolecen los directivos,

En la conclusión la presente propuesta plantea la necesidad de definir estrategias innovadoras contenidas en la presente propuesta.

3.2.4. OBJETIVOS

General

Desarrollar estrategias innovadoras de intervención para promover una gestión escolar democrática y participativa, centrada en los aprendizajes.

Específicos

Promover la participación de los padres de familia y actores de la comunidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Fomentar acciones que contribuyan a fortalecer un clima institucional colaborativa orientado al cambio actitudinal de los docentes y directivos comprometidos con la mejora de los aprendizajes.

Priorizar el liderazgo pedagógico desarrollando las acciones propuestas en el PATMA y otros instrumentos de gestión, sin descuidar la labor administrativa.

3.2.5. PROPUESTA

Enfoque teórico

Los desafíos que actualmente enfrentan las instituciones educativas, en especial aquellas cuya gestión escolar es deficiente, que se requieren de directores que además de administrar los recursos y organizar las prácticas, promuevan, en el colectivo escolar, el interés, la participación y el compromiso para la construcción del sentido de esa escuela con el fin de mejorar los aprendizajes de sus alumnos.

Toda propuesta de mejora, innovación o desarrollo requiere, en estos contextos, de directores que apuesten a influir, a inducir a otros a cambiar (sus acciones, supuestos, creencias) en función de proyectos que representen los intereses de sus alumnos (Bolívar, 1997).

Más allá del escenario institucional, el líder educativo debe efectuar una integración entre las necesidades personales, las grupales y las institucionales en función de ciertos objetivos organizadores de las prácticas. En este caso, oficia de enlace entre diversos intereses y necesidades (Mintzberg, 1991). Este rol es el que permite al líder consolidar un verdadero sistema de relaciones que posibilita:

- Mantener un cierto equilibrio interno.
- Regular las actividades y los esfuerzos individuales.
- Promover sistemas de participación e implicación de los docentes.

- Crear equipos de trabajo en torno a tareas específicas.
- Generar canales de comunicación.
- Establecer sistemas de monitoreo y apoyo.
- Administrar los conflictos.

3.2.6. METODOLOGÍA

En los procesos de innovación educativa no existen procedimientos metodológicos absolutos, si no que esto depende del problema que se requiere mejorar. Para el caso de la presente propuesta la ruta metodológica es la siguiente:

- Análisis meticuloso de los resultados y conclusiones de la Tesis cuyo informe se presenta, identificando las deficiencias de liderazgo y gestión escolar.
- Sensibilización a los actores educativos para lograr el cambio actitudinal que motive su involucramiento en la gestión escolar, a través de talleres, pasantías, etc.
- Revisión de modelos teóricos de gestión en relación con la propuesta.
- Propiciar trabajos colaborativos de directivos, sistematización y socialización de los instrumentos de gestión, con la finalidad de compartir experiencias y necesidades de mejoramiento de capacidades.

3.2.7. ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN

La finalidad de una gestión eminentemente participativa en la escuela, es lograr más y mejores aprendizajes en los usuarios, que son los estudiantes, quienes con el compromiso y el involucramiento de todos los actores desarrollarán capacidades orientadas a fortalecer su autonomía y lograr una formación integral.

Como propuesta busca contribuir a la autonomía y calidad educativa mediante una propuesta pedagógica integral de gestión escolar participativa y democrática orientada hacia el logro de los aprendizajes, cuyas estrategias son las siguientes:

1. **Organización de la escuela:** Promover una escuela con una gestión participativa y democrática centrada en los aprendizajes, implica que los diversos actores educativos estén organizados de manera tal que todas las prácticas pedagógicas y de gestión se orienten a ofrecerle al estudiante aprendizajes relacionados con la vida diaria y su entorno social, sin que esto signifique ponerse al margen del saber universal.
2. **Fortalecimiento del CONEI:** El CONEI como espacio institucional de participación de la comunidad educativa para la gestión integral pedagógica, institucional, administrativa y comunitaria, promueve integrar las posibilidades de participación, concertación y vigilancia entre los estamentos que lo conforman. (director, docentes, padres y madres, estudiantes, autoridades y sociedad civil), y a su vez, en una instancia de gestión de la escuela, participativa y democrática, orientada hacia una dinámica educativa que posibilite la formación integral de los estudiantes.
3. **Revertir la funcionalidad del Municipio Escolar:** En una gestión escolar participativa y democrática se postula porque los alumnos puedan aportar al proceso educativo, desempeñando diferentes roles en el trabajo cooperativo en el proceso aprendizaje y en la organización escolar a fin de revertir su rol pasivo en actores activos de sus aprendizajes y de la gestión escolar.
4. **Promover la participación activa de los padres y madres en los aprendizajes:** En este sentido, cobra especial importancia la reorientación de las APAFA como una organización de los padres

y madres de familia que esté fuertemente vinculada al quehacer educativo y clave para que los docentes y estudiantes tengan una participación más esforzada. Los padres pueden aportar imaginativamente a la solución de problemas si están debidamente informados; esto implica que dialogar y concertar con formas de ser y pensar diferente, no es tarea fácil, especialmente cuando no ha sido una práctica predominante en la Escuela.

Desde una posición de gestión participativa, resulta ineludible promover la participación activa de los padres y madres en los aprendizajes de sus hijos y clave para que los docentes y estudiantes tengan una participación más esforzada. Los padres pueden aportar imaginativamente a la solución de problemas si están debidamente informados y se considera sus potenciales, sus saberes y sus experiencias; esto implica que dialogar y concertar con formas de ser y pensar diferente no es tarea fácil, puesto que su preocupación central, en tanto pobladores rurales, radica en la obtención de beneficios que le rendirán sus actividades productivas. La escuela, como comunidad de aprendizaje, está todavía alejada de su interés cotidiano.

5. Participación de la Comunidad

La participación de la comunidad en la gestión escolar implica y requiere de transferencia de poder hacia la comunidad.

La comunidad debe conocer lo que sucede en la escuela y ésta debe ocuparse del conocimiento, valoración y mejora de la comunidad.

La construcción de comunidad educativa en la escuela como comunidad de aprendizaje promueve:

- La democracia participativa en la educación.
- El aprecio a la diversidad.
- La capacidad de concertación.

- El trabajo por la formación ciudadana; y
- La preparación para la vida productiva.

6. **Reorientar el Día de Logros**, como una actividad semestral a través de lo cual los estudiantes demuestran a los padres y madres y a la comunidad en general el logro de sus aprendizajes. Constituye además un espacio de reflexión que permite a los docentes interactuar con los padres de familia, al margen de los marcos formalistas de una asamblea de la APAFA. Les brinda, además, una oportunidad para explicar cómo están aprendiendo los estudiantes y por qué no todos y todas logran el mismo nivel de aprendizajes. Este evento escolar, bien organizado y ejecutado, tiene un fuerte impacto en la vida apacible de las comunidades; dinamiza los comportamientos pasivos y genera actitudes con mayor propensión hacia la participación en la vida de la escuela.

7. **Elaboración de materiales educativos por los padres y madres:** La Escuela Activa promueve que los estudiantes aprendan construyendo su aprendizaje. Para que esto suceda, además de los materiales impresos que el docente proporciona (textos, guías, láminas, fichas), es necesario que el aula esté organizada y provista de materiales según las áreas de aprendizaje, que permitan al estudiante manipular, identificar, experimentar, clasificar, etcétera. Muchos de estos materiales pueden ser elaborados por los padres y madres utilizando los recursos del medio (semillas, hojas, raíces, piedras, tallos, material de reciclaje).

8. **Promover la hora de la lectura familiar:** Se trata de reforzar la lectura oral y la comprensión de textos, así como desarrollar hábitos de lectura en los niños y niñas y su familia, en horas fuera de la jornada escolar. Para ello las familias se comprometen a fijar

un horario de lectura en casa. Los docentes por su parte proporcionan los textos y seleccionan actividades o estrategias que facilita su comprensión. Esta actividad tiene como valor agregado el de promover la integración familiar. Que los padres se reúnan con sus hijos para leer, consolida y refuerza los lazos de amor, respeto y confianza entre los miembros familiares.

9. **Implementar la “Taleguita Viajera”:** Tiene por finalidad fortalecer la producción de textos a partir de la comprensión de textos narrativos. Consiste en una taleguita, confeccionada por las madres, que contiene una selección de textos narrativos, que la familia lee y en conjunto leen y producen otro. La taleguita va rotando de familia en familia hasta concluir el turno establecido.

10. **Propiciar un clima institucional con sentido democrático:**

Para la puesta en marcha de un enfoque de gestión participativa y democrática, centrado en el aprendizaje de los estudiantes, es necesario el establecimiento de las condiciones para la convivencia e interrelaciones entre los distintos actores, traducidas en comportamientos y actitudes que se desarrollan y promueven desde el ejercicio mismo del enfoque; condiciones que consideran un conjunto de elementos y factores que se encuentran en estrecha conexión, entre los que contamos a los alumnos, profesores, padres de familia y autoridades. Las distintas posturas que estos adoptan al relacionarse (profesores-alumnos, profesores-padres, padres-alumnos, etc.) y el canal comunicativo caracterizado por la apertura al diálogo, la mutua confianza y las responsabilidades compartidas, contribuyen en la generación de un clima institucional con profundo sentido democrático, que favorece al logro de una educación de calidad.

	Ejecución y funcionamiento de la lectura familiar			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Reunión de reflexión para evaluar el funcionamiento de la lectura familiar.						X				X				X		
	Implementar la Taleguita viajera		X														
	Ejecución y funcionamiento de la Taleguita viajera.			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Reunión de reflexión a fin de evaluar el funcionamiento de la Taleguita viajera.						X				X				X		
Fortalecer las capacidades de los estudiantes mediante la demostración de sus aprendizajes.	Reorientar el Día de logros programando actividades enfatizadas en los procesos de aprendizaje.					X				X					X		
Fomentar la participación activa de los padres de familia en los aprendizajes de sus hijos.	Elaboración de materiales educativos por los padres y madres.		X		X		X		X				X		X		
Propiciar actividades tendientes a lograr una escuela articulada al desarrollo comunal y la comunidad articulada a la escuela.	Participación de los miembros de la comunidad en la clase narrando a los estudiantes cuentos, costumbres, formas de vida propias de la comunidad. Enseñar a los alumnos algunas manualidades típicas del lugar (canastos, esteras, tarrafas etc.).			X		X		X	X				X		X	X	
Evaluar el funcionamiento de la gestión educativa en el marco del modelo de Propuesta	Reunión de reflexión con los estamentos del CONEI para encaminada a reajustar las actividades en función de una gestión centrada en los aprendizajes.										X						X

CALIDAD EDUCATIVA AUTONOMÍA

PRINCIPIOS

- Participación de todos en la gestión.
- Gestión centrada en el aprendizaje.
- Desarrolla capacidades en los actores.
- Escuela articulada al desarrollo comunal y local.
- Revalorización de los saberes comunales.
- Democratización de la escuela.
- Replicación en la escuela de los saberes de la comunidad a través de los padres y otros actores educativos.

PRINCIPIOS Y VALORES

PEI

Visión, Misión, Objetivos Estratégicos

PROPUESTA DE GESTIÓN

**CENTRADO EN EL APRENDIZAJE DEL
ESTUDIANTE**

(Usuario Principal)

PARTICIPAN

- PADRES Y MADRES
- DIRECTORES Y MAESTROS
- AUTORIDADES
- ESTUDIANTES
- COMUNIDAD

ORGANIZACIÓN DE LA ESCUELA

CONEI

Nexo entre la escuela y la comunidad.
Promueve: participación, concertación y Vigilancia.
Participa en la construcción del PEI, PATMA

MUNICIPIO ESCOLAR

- Participación Democrática
- Función a través de Comités:
Biblioteca Escolar
- Limpieza
- Conservación de las plantas
- Actividades de conjunto
- Sectores de aprendizajes
- Derechos del niño y adolescentes.

PADRES Y MADRES

- Participan en Planificación, Ejecución, Evaluación del PEI, PAT.
- Apoyo al docente en el aula.
- Construcción de materiales para los sectores.
- La lectura familiar.
- Taleguita viajera.

PARTICIPATIVA

REALIDAD EDUCATIVA

CONCLUSIONES

El liderazgo pedagógico que ejerce el director de las instituciones educativas del distrito de Campanilla, provincia de Mariscal Cáceres, región San Martín, 2015, en perspectiva de promover una gestión escolar, democrática y participativa centrada en los aprendizajes; es deficiente; según la opinión del 42% de docentes encuestados.

El tipo de liderazgo que predomina en el director de las instituciones educativas del distrito de Campanilla, provincia de Mariscal Cáceres, región San Martín, 2015 para promover una gestión escolar, democrática y participativa, centrada en los aprendizajes; 2015; según las medias obtenidas (7.5; 7.34 y 7.3 puntos) por ser bastante equivalentes, indica que la preeminencia de los estilos de liderazgo directivo son autocrático, permisivo y democrático, respectivamente.

El nivel de gestión escolar alcanzado por los directivos de las instituciones educativas del distrito de Campanilla, provincia de Mariscal Cáceres, región San Martín, 2015; es deficiente; según la apreciación del 54% de docentes encuestados. Es decir, la percepción es bastante negativa sobre el quehacer de los directivos y sobre las acciones de gestión institucional, pedagógica, administrativa y comunitaria.

La apreciación de los padres de familia respecto al desempeño del director en la gestión escolar, es también negativa: señalan que el director pocas veces convoca a reuniones; cuando lo hace se tratan asuntos relacionados al mejoramiento de la infraestructura educativa y solicitar cuotas para adquisiciones; pocas veces informa sobre los avances de los aprendizajes; en contadas ocasiones consulta sus decisiones en asuntos que los involucran. Además manifiestan que podrían participar enseñando manualidades tradicionales y que su relación con el director es de carácter formal centrándose más en los asuntos administrativos.

RECOMENDACIONES

- Replantear la normatividad que regula la designación de los directivos.
- Replantear las contrataciones docentes en función a los años de permanencia en esta condición, evitando las evaluaciones y concursos anuales.
- Fortalecer capacidades directivas mediante estrategias de formación formal (Diplomados, especialización, maestrías, etc.).
- Brindar asistencia técnica permanente sobre los diferentes aspectos de la gestión escolar.
- Simplificación de la labor administrativa para potenciar el liderazgo pedagógico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. ACOSTA DOLIBETH, VELA MÉLIDA et al (2008). *Acompañamiento pedagógico en escuelas activas de la educación primaria rural*. Proyecto Aprendes, Tarapoto, Perú.
2. ACOSTA DOLIBETH, VELA MÉLIDA et al (2009). Sistematización y propuesta de modelo de gestión escolar. Proyecto Aprendes Tarapoto-Perú.
3. AGUERRONDO INÉS (2005). *Cien respuestas sobre la transformación educativa*, Editorial Santillana.
4. AGUILAR TORREBLANCA DAVID (2005) Gestión y liderazgo pedagógico (ensayo). Estado de Guerrero. México.
5. ÁLVAREZ, M (1998). *El liderazgo de la calidad total* Ed.Praxis.
6. BASS BERNARD. Liderazgo transformacional.
7. BEGOÑA GROSS SALVAT (2013). *Ponencia presentada a la UNESCO*. Universidad de Santader, España
8. BENAVIDES AMARÍS (2004). *Liderazgo pedagógico basado en el trabajo colaborativo del cuerpo docente*.
9. BENNETT, NIGEL; WISE, CHRISTINE, et. al (2003). *Liderazgo distribuido: una visión innovadora de la dirección escolar*. Colegio Nacional para el Liderazgo Escolar.
10. BERNAL AGUDO, José Luis. *La conceptualización del liderazgo: una aproximación desde la práctica educativa*. REICE. (Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Universidad de Zaragoza, España.
11. BERNARD HARDY. *La educación en la antigua Grecia*.
12. BOLAM, R., MCMAHON, A., STOLL et al (----). *¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos?*

13. BOLIVAR ANTONIO (2010). *El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones* (Universidad de Granada-España).
14. CAYULEF. C. (2007). *El liderazgo distribuido una apuesta de dirección escolar de calidad*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio ...
15. CASALES (1995). *Relaciones existentes entre el estilo de dirección y la productividad grupal en Colombia*.
16. CASTILLO ORTIZ, ALICIA (2006). *Cambio de roles de los directores de escuela en Puerto Rico*.
17. CAVIERES, ELIZABETH. et, al, (2013). *Liderazgo Pedagógico Transformacional*.
18. CORREA DE URREA AMANDA, ÁLVAREZ ATEHORTÚA ANGÉLICA et al. (2009). *La gestión educativas un nuevo paradigma*. Fundación Universitaria Luis Amigó. Medellín – Colombia,
19. CUEVAS Y DÍAZ (2008), *Concepciones de los directores de las instituciones de educación secundaria de Ceuta, en España, sobre el liderazgo que ejercen en sus respectivos centros*.
20. DELORS, JAQUES (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe UNESCO*.
21. DURKHEIM ÉMILE (1893). *La división del trabajo social*.
22. GARCÍA GARDUÑO (2004). *Factores cognitivos y motivacionales de liderazgo con relación al rendimiento académico en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria*.
23. GIMENO (1996). *El liderazgo directivo y su relación con el rendimiento académico de estudiantes de instituciones educativas estatales de secundaria en Madrid*.
24. GOLEMAN (2002). *Seis estilos de liderazgo*. Publicado por César Piqueras (2014).

25. GÓMEZ, MÓNICA, et al (2012). *Modelo que procura la creación de nuevos liderazgos en la institución.*
26. GONZÁLEZ CECILIA MARGARITA (2011) *El maestro y su desempeño profesional como líder en el aula.* León, Guanajato. México.
27. GRINBERG JAIMER (1999). *Desafíos y posibilidades para el futuro de la educación.*
28. HORN ANDREA, MARFÁN JAVIERA (-----) *Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar: revisión de la investigación en Chile.* Centro de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE. Chile).
29. INSTITUTO INTERNACIONAL DE PLANEAMIENTO DE LA EDUCACIÓN (2000). *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa. Capítulo II. IPE.* Buenos Aires, Argentina.
30. JABIF LILIANA, PINEDA JOSÉ (2012) et al. *Directores en acción: módulos de formación en competencias para la gestión escolar.* Ministerio de educación de Guatemala.
31. LEITHWOOD y RIEHL (2003). *Efectos del liderazgo en los colegios en Norte América.*
32. LEITHWOOD KENNET (2009). *Cómo liderar las escuelas.* Fundación Chile.
33. LEITHWOOD y LOUIS (2011). *Liderazgo educativo.*
34. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN N° 28044 (2003).
35. LINARES PACHECO MANUEL (2008) *Gestión de la calidad total educativa en el Perú.*
36. LONGO MARTÍNEZ, FRANCISCO (2008). *Liderazgo Distribuido. Un elemento crítico para promover la innovación.*
37. LOUIS K SEASHORE (2010). *Liderazgo directivo: clave para una mejor Escuela.*

38. LOREA CECILIA, MOREIRA ÁLVARO et al (-----) *Gestión escolar democrática. Una construcción contextualizada en escuelas municipales de la ciudad de Pelotas, RS, Brasil.*
39. LUJAMBIO IRAZÁBAL, ALONSO et al (2010). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica.*
40. MACBEATH JOHN (2011). *Cátedra sobre Liderazgo del aprendizaje* Universidad de Cambridge.
41. MAGILCHRIST (2006). *Nuevo pensamiento sobre las nueve inteligencias y nuevas ideas sobre la mejora de la escuela.*
42. MARTINS PESTANA, et al (2009). *Liderazgo transformacional y gestión educativa en contextos descentralizados* (Ensayo). Costa Rica.
43. MOONEY JAMES D. (2001).
44. MOREL, JUDITH SUSANA et al (2007). *Gestión Educativa Estratégica: modelos y herramientas. Segunda edición.* Tegucigalpa, Honduras,
45. MINEDU, PERÚ (2012). *Marco de Buen Desempeño del Director* (MBDD).
46. MINEDU, PERÚ (2006). *El liderazgo en educación.*
47. MINEDU, PERÚ (2011). *Manual de Gestión para Directores de Instituciones Educativas* (MDGD). UNESCO, Perú.
48. MINEDU, PERÚ (2012). *Plan Estratégico Sectorial Multianual (PESEM 2012-2016).*
49. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, REPUBLICA DE COLOMBIA (2007). *Áreas de la gestión directiva.*
50. MOREL, JUDITH SUSANA (2007) et al. *Gestión Educativa Estratégica: modelos y herramientas. Segunda edición.* Tegucigalpa, Honduras. Ministerio de Educación Nacional, Republica de Colombia. Que es gestión educativa. 2007
51. MUNOZZ, GACIELA (2007) *El liderazgo en la gestión educativa.* Perú.

52. MUNICIPALIDAD PROVINCIAL DE MARISCAL CACERES (2010). *Plan Concertado de Desarrollo de la Provincia de Mariscal Cáceres-PCDMC*.
53. PARRA GAONA, MARIO C (2008). Dimensiones de una Institución Educativa y los ámbitos de la Gestión Escolar.
54. PARSONS TALCOTT (1930-1937). La estructura de la acción social.
55. PONCE ANIBAL (1981). *La educación en la comunidad primitiva*
56. PONT BEATRIZ, NUSCHE DEBORAH, MOORMAN HUNTER (OCDE, 2012). *Mejorar el liderazgo escolar*.
57. PROYECTO EDUCATIVO REGIONAL DE SAN MARTÍN 2005 AL 2021.
58. ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN DEL DESARROLLO ECONÓMICO (OCDE) (2015). Informe PISA 2012, 2013, 2014).
59. OFICINA DE PRENSA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2013). *Análisis de resultados de la ECE 2013*.
60. PARRA GAONA, MARIO C. (2008) *Dimensiones de una Institución Educativa y los ámbitos de la Gestión Escolar*.
61. PARSONS TALCOTT (1937). *La estructura de la acción social*.
62. PINEDO BARBOZA, JUAN ANTONIO (2013). *El liderazgo pedagógico del director* (monografía). PUCP. Perú.
63. PONT BEATRIZ, NUSCHE DEBORAH, MOORMAN HUNTER. OCDE (2012). *Liderazgo distribuido*.
64. PROGRAMA DE EDUCACIÓN “LOGROS DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR” – PELA 2013-2016. Protocolo del Acompañante Pedagógico, Minedu, 2013.
65. PROYECTO APRENDES. Innovaciones en descentralización y Escuelas Activas. Sistematización (Minedu, Usaid, AED, 2009).

66. RINCÓN (2005). *El estilo de liderazgo del director y el desempeño profesional de docente del Valle del Chumbao de la provincia de Andahuaylas*.
67. RIVERA SONIA (2011). *Importancia ética del liderazgo escolar* (ensayo). Perú.
68. ROBINSON VIVIANE M. J, CLAIRE A. LLOYD, KENNETH J. ROWE. *El impacto del liderazgo en los resultados de los estudiantes: Un análisis de los efectos diferenciales de los tipos de liderazgo*.
69. RODRÍGUEZ MOLINA GUILLERMO (2011). *Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza*. Universidad de Concepción, Chile.
70. RUIZ (1996). *influencia de la formación académica y liderazgo del director en el desempeño de la función directiva y gestión de los centros educativos de educación primaria*.
71. TAYLOR FREDERICK WINSLOW (1911). Los principios de gestión científica en administración.
72. TELES et al (2010). *Planificación estratégica*.
73. THIEME (2005). *El liderazgo en la educación básica en Chile*.
74. SCHMELKES SYLVIA (2008). *Calidad de la educación y gestión escolar*. Perú.
75. SPILLANE, HALVERSON Y DIAMOND (2004). *Liderazgo distribuido y capacidad de mejora en centros de educación secundaria*. Universidad de Navarra, España.
76. UGEL DE MARISCAL CÁCERES (2015). *Padrón de Instituciones Educativas 2015*.
77. UNESCO (1996): La educación es un tesoro: Informe de la Comisión Internacional).
78. WORDS KEY (2004): *Educación, liderazgo pedagógico del director y la epistemología*.

ANEXOS

ANEXO 01. MATRIZ DE CONSISTENCIA

El liderazgo pedagógico del director para promover una gestión participativa y democrática centrada en los aprendizajes en las instituciones educativas del distrito de Campanilla, provincia de Mariscal Cáceres, región San Martín - 2015

Autor: **Carlos Enrique Culqui Saldaña**

DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA. Se desconoce con precisión cómo es el liderazgo que ejercen los directivo para emprender una gestión participativa y democrática centrada en los aprendizajes en las instituciones educativas del distrito de Campanilla, provincia de Mariscal Cáceres, región San Martín			
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES DE ESTUDIO
PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	Variable I: Liderazgo pedagógico Definición conceptual El liderazgo pedagógico es la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr intenciones y metas compartidas en la escuela (Leithwood, 2009). Definición operacional Provocar cambios, profundizar prácticas y conseguir aprendizajes de calidad para la organización (Leithwood, 2009). Variable II: Gestión escolar participativa y democrática, centrada en los aprendizajes Definición conceptual Proceso mediante el cual se dirige, conduce, orienta y administra una institución educativa para el logro de los objetivos pedagógicos (Marconi, Jorge 2008). Definición operacional Proceso de las acciones, transacciones y decisiones que la organización escolar lleva acabo involucrando a todos actores en los objetivos de los aprendizajes propuestos (Marconi, Jorge. (2008).
¿Cómo es el liderazgo pedagógico que ejerce el director de las instituciones educativas del distrito de Campanilla para promover una gestión escolar, democrática y participativa, centrada en los aprendizajes?	Caracterizar el nivel y tipo de liderazgo pedagógico que ejerce el director de las instituciones educativas del distrito de Campanilla para promover una gestión integral, democrática y participativa, centrada en los aprendizajes.	El liderazgo pedagógico que ejerce el director de las instituciones educativas del distrito de Campanilla para promover una gestión escolar, democrática y participativa, centrada en los aprendizajes; es deficiente.	
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	
¿Cuál es el tipo de liderazgo que predomina en el director de las instituciones educativas del distrito de Campanilla para promover una gestión escolar, democrática y participativa, centrada en los aprendizajes; 2015?	Identificar el tipo de liderazgo que ejercen los directores de las Instituciones educativas del distrito de Campanilla, provincia de Mariscal Cáceres, región San Martín., 2015 Describir el nivel de gestión escolar	El tipo de liderazgo que predomina en el director de las instituciones educativas del distrito de Campanilla para promover una gestión escolar, democrática y participativa, centrada en los aprendizajes; 2015; es el autoritario. El nivel de gestión escolar	

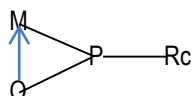
¿Cuál es el nivel de gestión escolar alcanzada por los directivos de las instituciones educativas del distrito de Campanilla, provincia de Mariscal Cáceres, región San Martín, 2015?	alcanzado por los directivos de las instituciones educativas del distrito de Campanilla, provincia de Mariscal Cáceres, región San Martín, 2015. Proponer estrategias innovadoras de intervención para promover una gestión escolar democrática y participativa, centrada en los aprendizajes en las instituciones educativas del distrito de Campanilla, 2015.	alcanzado por los directivos de las instituciones educativas del distrito de Campanilla, provincia de Mariscal Cáceres, región San Martín, 2015; es deficiente.	Variables	Dimensiones	Indicadores
			Liderazgo pedagógico	Autocrático	<ul style="list-style-type: none">- El director toma las decisiones en la institución sin consultar a ninguno de los miembros.- Limita la participación porque ve en ella una amenaza con la que puede perder el poder.- Restringe la participación de la comunidad educativa en las decisiones de la institución,- Es el directivo quien tiene siempre la última y única palabra.- Ejerce a todo nivel un alto grado de control de las actividades que realizan las personas.- Está más interesado y preocupado por la realización de unas determinadas actividades para el logro de objetivos y metas que por sus colaboradores como personas.- Practica una relación vertical con el personal docente a quienes ve como sus subordinados.- Ejerce control con los docentes mediante órdenes verbales o por escrito.
				Permisivo	<ul style="list-style-type: none">- Todo lo permite y privilegia la toma decisiones más individuales que colectivas.- En su actuación evade los conflictos y la toma de decisiones colectivas.- Ejerce una débil dirección de la institución educativa; ausencia de interés por las tareas y personas.- Su actuación genera inactividad, individualismo y la permisividad en todos

					los aspectos de la gestión.
				Paternalista	<ul style="list-style-type: none"> - El director es amable y cordial ante muchas de las necesidades de la institución y comunidad educativa, pero toma las decisiones en nombre de ellas y por el bien de ellas. - Consulta, pero finalmente es él quien toma las decisiones. - Evita las discordias; es protector, porque cree que su equipo tome las decisiones de trabajo equivocadas. - No delega; piensa que nadie más puede conducir la institución como él lo hace, con tanta dedicación, eficiencia o protección. - Puede ser competente, pero su actitud paternalista restringe la posibilidad de crecimiento a los miembros
				Democrático	<ul style="list-style-type: none"> - El director toma decisiones conjuntamente con sus colaboradores a través de estrategias como la participación y el consenso. - El liderazgo es compartido y se distribuye entre los diferentes actores de la institución. - Considera que su equipo de trabajo posee la responsabilidad, la madurez y la competencia necesarias para asumir sus compromisos con el Proyecto Educativo Institucional. - Otorga un especial interés a las relaciones interpersonales como base para la resolución de problemas. - Establece una comunicación afectiva y

					<p>asertiva con los padres de familia y comunidad, centrando su interés en los aprendizajes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - No requiere ejercitar control vertical sobre el equipo, confía en la responsabilidad y compromiso para el cumplimiento de las funciones. - Usa el sentido del humor afectivo para indicar equivocaciones, para resolver conflictos y para manejar momentos difíciles.
			Gestión escolar	Institucional	<ul style="list-style-type: none"> - El director posee habilidad para adaptarse a los cambios educativos en materia de normas y otras reformas provenientes del Minedu. - Crea condiciones para que los miembros colaboren con él en la definición de la misión, la visión, los valores y principios de la institución. - Hace partícipe de su visión y crea un consenso sobre los valores que deben dar estilo a la institución. - Propicia un clima de confianza respeto y ayuda mutua entre docentes. - Distribuye comisiones de trabajo que presenten propuestas de organización de la institución (calendarización, horario de clases, distribución de horas, festividades cívicas, etc.). - Promueve el funcionamiento del CONEI en la gestión de la I.E. - Promueve la participación de la APAFA en la vida de la escuela.
				Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> - El director orienta su acción hacia la gestión pedagógica, procurando no ser

					<p>absorbido por las acciones administrativas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conduce la elaboración, ejecución y evaluación del Proyecto Curricular, Proyecto Educativo Institucional, Plan Anual de Trabajo y otros instrumentos de gestión de manera participativa. - Favorece y facilita a la formación continua de los docentes como medio fundamental de su crecimiento personal y profesional. - Busca la forma de comprometer al personal docente en la ejecución y evaluación de proyectos de innovación pedagógica y de gestión en aplicación de nuevos enfoques y nuevas tecnologías. - Mantiene informado a los padres de familia sobre el qué, el cómo y con qué trabajan los niños en la escuela. - Promueve que los docentes contextualicen el desarrollo curricular insertando en los procesos de enseñanza los saberes y cultura de la comunidad. - Facilitan que las reuniones con los padres de familia y la comunidad se conviertan en diálogos abiertos y de reflexión sobre las prácticas pedagógicas, la manera de mejorar los aprendizajes en la escuela.
				Administrativo	<ul style="list-style-type: none"> - El director comparte los asuntos administrativos y prácticas directivas con el equipo docente en forma democrática y constructiva.

					<ul style="list-style-type: none"> - Informa permanentemente y en forma transparente del correcto uso de los recursos generados por la I.E. (recursos propios, donaciones, etc.) y de los gastos efectuados. - Coordina con la Asociación de Padres de Familia (APAFA) el uso de sus fondos, de conformidad con lo establecido en el Reglamento General de las APAFA. - Vela por el mantenimiento y conservación del mobiliario escolar y gestiona el equipamiento y rehabilitación de la infraestructura de la Institución Educativa. - Cumple responsable y eficientemente con los procedimientos técnicos y administrativos de los fondos destinados al mantenimiento de locales escolares.
				Comunitario	<ul style="list-style-type: none"> - El director organiza la institución para facilitar el trabajo pedagógico e involucrar a la familia y comunidad en las acciones que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes. - Promueve acciones que motiven a los padres de familia ser aliados y colaboradores del proceso enseñanza-aprendizaje. - Planifica actividades de extensión educativa a la comunidad. - Promueve la participación de la institución en las actividades o proyectos de desarrollo de la comunidad. - Planifica y conduce el Día de Logros como una estrategia que busca la

					participación de los padres de familia y comunidad local en los aprendizajes de los estudiantes
			Escala de medición. Se empleará una escala nominal según la naturaleza de la variable o respuesta.		
METODOLOGÍA		POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS		
<p>Tipo de investigación. Corresponde a una investigación descriptiva y propositiva, cuyo diseño corresponde al siguiente esquema:</p>  <pre> graph LR O((O)) --> M((M)) O --> P((P)) M --> Rc((Rc)) P --> Rc </pre> <p>Donde: <i>O: Observación de la realidad, referida a las variables..</i> <i>M: Muestra representada por los docentes</i> <i>P: Propuesta</i> <i>Rc: Realidad cambiada.</i></p>		<p>POBLACIÓN. Instituciones educativas del distrito de campanilla.</p> <p>MUESTRA 50 docentes de 10 II.EE integradas (5 por I:E).</p>	<p>Para recoger los datos sobre el tipo de liderazgo y nivel de gestión escolar se empleará....</p> <p>En el análisis de datos se emplearán técnicas de estadística descriptiva como tabla de frecuencias, porcentajes, media y desviación estándar. Los datos se organizarán y presentarán en tablas y gráficas. Para el procesamiento se empleará el Microsoft Excel.</p>		

ANEXO N° 02

Indicadores de las capacidades del director como líder pedagógico

Capacidad técnica:

- Demuestra dominio pedagógico y de gestión ante la I.E.
- Brinda soporte técnico pedagógico (capacitación, actualización, etc.) a los docentes para fortalecer su trabajo pedagógico en el aula.
- Promueve la planificación de los instrumentos de gestión de manera participativa.
- Realiza acciones de monitoreo y acompañamiento pedagógico a los docentes en aula.
- Promueve el establecimiento de metas y logros de aprendizaje de los estudiantes.
- Promueve el uso de recursos y materiales educativos durante la sesión de aprendizaje.
- Promueve el uso pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje.
- Cumple con la implementación de las actividades planificadas en el PAT.

Manejo situacional y emocional:

- Promueve que los docentes se comprometan con los objetivos y metas educativas de la I.E.
- El director es capaz de conducir una relación afectiva y respetuosa con los docentes.
- Resuelve los conflictos de manera pertinente.
- Impulsa acciones para mantener un clima escolar favorable en la I.E.
- Felicita a los docentes por sus esfuerzos o logros.

- Establece una comunicación asertiva, escucha y abre espacios de diálogo.
- Vela por un buen clima institucional y armonía escolar.
- Refleja cualidades y comportamientos éticos ante los demás.

Manejo organizacional

- Delega responsabilidades y tareas a los docentes para cumplir con las actividades institucionales
- Fomenta una organización escolar democrática, acorde con las necesidades y contexto de la institución educativa.
- El director gestiona recursos para lograr el desarrollo de las actividades orientadas a la mejora de los aprendizajes.
- Motiva a los docentes frente a las adversidades laborales y académicas de los docentes.
- Promueve la participación de los demás actores en la gestión de la I.E., a fin de que los estudiantes aprendan.
- Promueve el clima organizacional favorable para el aprendizaje.

ANEXO N° 03

Indicadores de los estilos de liderazgo del director en la gestión escolar

Estilo autocrático

- El director toma las decisiones en la institución sin consultar a ninguno de los miembros.
- Limita la participación porque ve en ella una amenaza con la que puede perder el poder.
- Restringe la participación de la comunidad educativa en las decisiones de la institución,
- Es el directivo quien tiene siempre la última y única palabra.
- Ejerce a todo nivel un alto grado de control de las actividades que realizan las personas.
- Está más interesado y preocupado por la realización de unas determinadas actividades para el logro de objetivos y metas que por sus colaboradores como personas.
- Practica una relación vertical con el personal docente a quienes ve como sus subordinados.
- Ejerce control con los docentes mediante órdenes verbales o por escrito.

Estilo paternalista

- El director es amable y cordial ante muchas de las necesidades de la institución y comunidad educativa, pero toma las decisiones en nombre de ellas y por el bien de ellas.
- Consulta, pero finalmente es él quien toma las decisiones.
- Evita las discordias; es protector, porque cree que su equipo tome las decisiones de trabajo equivocadas.
- No delega; piensa que nadie más puede conducir la institución como él lo hace, con tanta dedicación, eficiencia o protección.
- Puede ser competente, pero su actitud paternalista restringe la posibilidad de crecimiento a los miembros.

Estilo permisivo

- Todo lo permite y privilegia la toma decisiones más individuales que colectivas.
- En su actuación evade los conflictos y la toma de decisiones colectivas.
- Ejerce una débil dirección de la institución educativa; ausencia de interés por las tareas y personas.
- Su actuación genera inactividad, individualismo y la permisividad en todos los aspectos de la gestión.

Estilo democrático o participativo

- El director toma decisiones conjuntamente con sus colaboradores a través de estrategias como la participación y el consenso.
- El liderazgo es compartido y se distribuye entre los diferentes actores de la institución.
- Considera que su equipo de trabajo posee la responsabilidad, la madurez y la competencia necesarias para asumir sus compromisos con el Proyecto Educativo Institucional.
- Otorga un especial interés a las relaciones interpersonales como base para la resolución de problemas.
- Establece una comunicación afectiva y asertiva con los padres de familia y comunidad, centrando su interés en los aprendizajes.
- No requiere ejercitar control vertical sobre el equipo, confía en la responsabilidad y compromiso para el cumplimiento de las funciones.
- Usa el sentido del humor afectivo para indicar equivocaciones, para resolver conflictos y para manejar momentos difíciles.

ANEXO N° 04

Indicadores de la gestión escolar del director en las dimensiones institucional, pedagógica, administrativa y comunitaria:

Dimensión institucional

- El director posee habilidad para adaptarse a los cambios educativos en materia de normas y otras reformas provenientes del Minedu.
- Crea condiciones para que los miembros colaboren con él en la definición de la misión, la visión, los valores y principios de la institución.
- Hace partícipe de su visión y crea un consenso sobre los valores que deben dar estilo a la institución.
- Propicia un clima de confianza respeto y ayuda mutua entre docentes.
- Distribuye comisiones de trabajo que presenten propuestas de organización de la institución (calendarización, horario de clases, distribución de horas, festividades cívicas, etc.).
- Promueve el funcionamiento del CONEI en la gestión de la I.E.
- Promueve la participación.

Dimensión pedagógica

- El director orienta su acción hacia la gestión pedagógica, procurando no ser absorbido por las acciones administrativas.
- Conduce la elaboración, ejecución y evaluación del Proyecto Curricular, Proyecto Educativo Institucional, Plan Anual de Trabajo y otros instrumentos de gestión de manera participativa.
- Favorece y facilita a la formación continua de los docentes como medio fundamental de su crecimiento personal y profesional.
- Busca la forma de comprometer al personal docente en la ejecución y evaluación de proyectos de innovación pedagógica y de gestión en aplicación de nuevos enfoques y nuevas tecnologías.
- Mantiene informado a los padres de familia sobre el qué, el cómo y con qué trabajan los niños en la escuela.

- Promueve que los docentes contextualicen el desarrollo curricular insertando en los procesos de enseñanza los saberes y cultura de la comunidad.
- Facilitan que las reuniones con los padres de familia y la comunidad se conviertan en diálogos abiertos y de reflexión sobre las prácticas pedagógicas, la manera de mejorar los aprendizajes en la escuela.

Dimensión administrativa

- El director comparte los asuntos administrativos y prácticas directivas con el equipo docente en forma democrática y constructiva.
- Informa permanentemente y en forma transparente del correcto uso de los recursos generados por la I.E. (recursos propios, donaciones, etc.) y de los gastos efectuados.
- Coordina con la Asociación de Padres de Familia (APAFA) el uso de sus fondos, de conformidad con lo establecido en el Reglamento General de las APAFA.
- Vela por el mantenimiento y conservación del mobiliario escolar y gestiona el equipamiento y rehabilitación de la infraestructura de la Institución Educativa.
- Cumple responsable y eficientemente con los procedimientos técnicos y administrativos de los fondos destinados al mantenimiento de locales escolares.

Dimensión comunitaria

- El director organiza la institución para facilitar el trabajo pedagógico e involucrar a la familia y comunidad en las acciones que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes.
- Promueve acciones que motiven a los padres de familia ser aliados y colaboradores del proceso enseñanza-aprendizaje.

- Planifica actividades de extensión educativa a la comunidad.
- Promueve la participación de la institución en las actividades o proyectos de desarrollo de la comunidad.
- Planifica y conduce el Día de Logros como una estrategia que busca la participación de los padres de familia y comunidad local en los aprendizajes de los estudiantes.

ANEXO N° 05

TABLA N° 01: Presentación de datos proporcionados por la encuesta a docentes para valorar la capacidad técnica de los directores.

DOCENTES	ITEMS: CAPACIDAD TÉCNICA							
	1. Demuestra dominio pedagógico y de gestión ante la I.E	2. Brinda soporte técnico pedagógico (capacitación, actualización, etc.) a los docentes para fortalecer su trabajo pedagógico en el aula.	3. Promueve la planificación de los instrumentos de gestión de manera participativa.	4. Realiza acciones de monitoreo y acompañamiento pedagógico a los docentes en aula.	5. Promueve el establecimiento de metas y logros de aprendizaje de los estudiantes	6. Promueve el uso de recursos y materiales educativos durante la sesión de aprendizaje	7. Promueve el uso pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje.	8. Cumple con la implementación de las actividades planificadas en el PAT
1	1	1	1	1	1	1	1	2
2	0	0	0	0	0	0	0	0
3	0	0	0	0	0	0	0	0
4	1	1	1	1	1	1	1	2
5	1	0	1	1	1	0	0	1
6	2	1	2	1	1	1	1	2
7	0	0	0	0	0	0	0	0
8	1	0	1	1	1	1	1	1
9	0	0	0	0	0	0	0	0
10	1	0	1	1	1	1	1	1
11	0	0	1	0	0	0	0	0
12	2	1	2	1	1	1	1	2
13	0	0	1	0	0	0	0	0
14	1	0	1	1	1	1	1	1
15	1	0	1	1	0	1	1	0
16	2	1	2	2	1	1	1	2
17	1	0	1	1	0	1	1	1
18	1	0	1	1	1	1	1	1
19	2	2	2	2	1	1	1	2
20	1	0	1	1	0	1	1	1
21	1	0	1	1	0	1	1	1
22	2	2	2	2	1	2	1	2
23	1	0	1	1	0	1	1	1
24	1	0	1	1	0	1	1	1
25	1	0	1	1	0	1	1	1
26	1	0	1	1	0	1	0	1
27	2	2	2	2	2	2	1	2
28	1	0	1	1	1	1	0	1
29	2	2	2	2	2	2	2	2
30	1	0	1	1	1	1	0	2
31	2	2	2	2	2	2	2	2
32	1	1	2	1	1	1	0	2

33	1	1	2	1	1	1	0	2
34	2	2	2	2	2	2	2	2
35	1	1	1	1	1	1	0	2
36	2	2	2	2	2	2	2	2
37	0	0	0	0	0	0	0	1
38	0	0	0	0	0	0	0	1
39	0	0	0	0	0	0	0	1
40	0	0	0	0	0	0	0	0
41	0	0	0	0	0	0	0	0
42	0	0	0	0	0	0	0	0
43	0	0	0	0	0	0	0	0
44	0	0	0	0	0	0	0	0
45	0	0	0	0	0	0	0	0
46	0	0	0	0	0	0	0	0
47	0	0	0	0	0	0	0	0
48	0	0	0	0	0	0	0	0
49	0	0	0	0	0	0	0	0
50	0	0	0	0	0	0	0	0

Fuente: Encuesta a docentes. Carlos Enrique Culqui Saldaña, 2015

Leyenda:

2 : Siempre

1 : A veces

0 : Nunca

ANEXO N° 06

TABLA N° 02: Presentación de datos proporcionados por la encuesta a docentes para valorar el manejo situacional y emocional de los directores.

ITEMS: MANEJO SITUACIONAL Y EMOCIONAL								
DOCENTES	9. Promueve que los docentes se comprometan con los objetivos y metas educativas de la I.E.	10. El director es capaz de conducir una relación afectiva y respetuosa con los docentes.	11. Resuelve los conflictos de manera pertinente.	12. Impulsa acciones para mantener un clima escolar favorable en la I.E.	13. Felicita a los docentes por sus esfuerzos o logros.	14. Establece una comunicación asertiva, escucha y abre espacios de diálogo.	15. Vela por un buen clima institucional y armonía escolar.	16. Refleja cualidades y comportamientos éticos ante los demás.
1	1	2	2	2	2	2	1	2
2	0	1	1	1	0	1	1	1
3	0	1	1	1	1	1	1	1
4	1	2	2	2	2	2	1	2
5	0	2	1	2	2	2	1	2
6	0	1	1	1	2	2	2	2
7	0	1	1	1	0	1	1	1
8	0	2	1	2	2	2	2	2
9	0	1	1	1	0	1	1	1
10	1	2	2	2	2	2	2	2
11	0	1	1	1	0	1	1	1
12	0	1	1	1	2	2	2	2
13	0	1	1	1	1	1	1	1
14	0	2	2	2	1	1	2	2
15	0	2	2	2	1	1	2	2
16	0	1	1	1	2	2	2	2
17	0	2	2	2	1	1	2	2
18	0	1	1	2	1	1	1	2
19	2	2	2	2	2	2	2	2
20	1	2	2	2	1	1	2	2
21	1	2	2	2	1	1	2	2
22	2	2	2	2	2	2	2	2
23	1	2	2	2	1	1	2	2
24	1	2	2	2	1	1	1	2
25	1	2	2	2	1	2	2	2
26	0	1	1	2	1	1	1	2
27	2	2	2	2	2	2	2	2
28	1	2	2	2	1	2	2	2
29	2	2	2	2	2	2	2	2
30	1	2	2	2	0	1	1	2
31	2	2	2	2	2	2	2	2
32	1	2	2	2	1	2	2	2
33	1	2	2	2	1	2	2	2
34	2	2	2	2	2	2	2	2
35	1	2	2	2	1	2	2	2
36	2	2	2	2	2	2	2	2

37	0	1	1	1	0	1	1	1
38	0	1	1	1	0	1	1	1
39	0	1	1	1	0	1	1	1
40	0	1	1	1	0	1	1	1
41	0	1	1	1	0	0	1	1
42	0	1	1	1	0	0	1	1
43	0	1	1	1	0	0	1	1
44	0	1	1	1	0	0	1	1
45	0	1	0	1	0	0	0	1
46	0	1	0	0	0	0	0	1
47	0	1	0	0	0	0	0	1
48	0	0	0	0	0	0	0	1
49	0	0	0	0	0	0	0	0
50	0	0	0	0	0	0	0	0

Fuente: Encuesta a docentes. Carlos Enrique Culqui Saldaña, 2015

Leyenda:

2 : Siempre

1 : A veces

0 : Nunca

ANEXO N° 07

TABLA N°03: Presentación de datos proporcionados por la encuesta a docentes para valorar el manejo organizacional de los directores.

DOCENTES	ITEMS: MANEJO ORGANIZACIONAL					
	17. Delega responsabilidades y tareas a los docentes para cumplir con las actividades institucionales.	18. Fomenta una organización escolar democrática, acorde con las necesidades y contexto de la institución educativa.	19. El director gestiona recursos para lograr el desarrollo de las actividades orientadas a la mejora de los aprendizajes.	20. Motiva a los docentes frente a las adversidades laborales y académicas de los docentes.	21. Promueve la participación de los demás actores en la gestión de la I.E., a fin de que los estudiantes aprendan.	22. Promueve el clima organizacional favorable para el aprendizaje.
1	2	2	2	2	2	2
2	1	1	1	1	1	1
3	1	1	1	1	1	1
4	1	1	2	1	1	1
5	1	1	2	1	1	1
6	2	2	2	2	2	1
7	0	1	1	1	0	1
8	1	1	1	1	1	1
9	0	1	1	1	0	0
10	1	1	2	1	1	1
11	0	1	1	1	0	1
12	2	2	2	2	2	1
13	0	1	1	1	0	0
14	1	1	1	1	1	1
15	1	1	1	1	1	1
16	2	2	2	2	2	2
17	1	1	1	1	1	1
18	1	1	1	1	1	1
19	2	2	2	2	2	2
20	1	1	1	1	1	1
21	1	1	1	1	1	1
22	2	2	2	2	2	2
23	1	1	2	1	0	1
24	1	2	2	2	1	1
25	1	1	2	1	1	1
26	2	2	2	2	2	2
27	2	2	2	2	2	2
28	2	2	2	2	2	2
29	2	2	2	2	2	2
30	2	2	2	2	2	2
31	2	2	2	2	2	2
32	2	2	2	2	2	2
33	1	2	2	2	2	1
34	2	2	2	2	2	2
35	2	2	2	2	2	2
36	2	2	2	2	2	2

37	0	1	1	1	0	0
38	0	1	1	1	0	0
39	0	0	1	1	0	0
40	0	0	1	1	0	0
41	0	0	1	1	0	0
42	0	0	1	0	0	0
43	0	0	1	0	0	0
44	0	0	1	0	0	0
45	0	0	0	0	0	0
46	0	0	0	0	0	0
47	0	0	0	0	0	0
48	0	0	0	0	0	0
49	0	0	0	0	0	0
50	0	0	0	0	0	0

Fuente: Encuesta a docentes. Carlos Enrique Culqui Saldaña, 2015

Leyenda:

2 : Siempre

1 : A veces

0 : Nunca

ANEXO N° 08

Tabla N°04: Presentación de datos proporcionados por la encuesta a docentes para identificar el estilo autocrático del director.

DOCENTES	ÍTEMs: DIRECTOR AUTOCRÁTICO							
	1. El director toma las decisiones en la institución sin consultar a ninguno de los miembros.	2. Limita la participación porque ve en ella una amenaza con la que puede perder el poder.	3. Restringe la participación de la comunidad educativa en las decisiones de la institución.	4. Es el directivo quien tiene siempre la última y única palabra.	5. Ejerce a todo nivel un alto grado de control de las actividades que realizan las personas.	6. Está más interesado y preocupado por la realización de unas determinadas actividades para el logro de objetivos y metas que por sus colaboradores como personas.	7. Practica una relación vertical con el personal docente a quienes ve como sus subordinados.	8. Ejerce control con los docentes mediante órdenes verbales o por escrito.
1	0	0	1	0	1	0	0	0
2	1	2	2	1	1	1	1	1
3	1	2	2	1	1	1	1	1
4	1	1	1	1	1	1	0	0
5	0	1	1	1	1	0	0	0
6	1	1	2	1	1	1	1	1
7	2	1	1	1	2	1	1	1
8	1	1	1	1	1	1	0	0
9	1	1	1	1	1	1	0	1
10	1	1	1	1	1	0	0	0
11	1	1	1	1	2	1	0	1
12	0	1	2	1	1	1	0	1
13	0	1	2	1	1	1	0	1
14	0	1	1	1	1	0	0	1
15	0	1	1	1	1	1	0	1
16	1	1	2	1	1	1	1	1
17	0	1	1	1	1	1	0	1
18	0	0	1	0	1	0	0	0
19	1	1	2	1	1	1	0	1
20	0	0	1	0	0	0	0	0
21	0	0	1	0	0	0	0	0
22	1	1	2	1	1	1	0	1
23	0	0	1	0	0	0	0	0
24	0	0	1	0	0	0	0	0
25	0	0	1	0	0	0	0	0
26	0	0	1	0	0	0	0	0
27	1	1	2	1	1	1	1	1
28	0	0	0	0	0	0	0	0
29	1	1	2	1	1	1	0	1
30	0	0	0	0	0	0	0	0
31	1	1	2	1	1	1	0	1
32	0	0	0	0	0	0	0	0
33	0	0	0	0	0	0	0	0

34	1	1	2	1	1	1	0	1
35	0	0	0	0	0	0	0	0
36	0	0	0	0	0	0	0	0
37	2	2	2	2	2	1	1	1
38	2	2	2	2	2	1	1	1
39	2	2	2	2	2	1	1	1
40	2	2	2	2	2	1	1	1
41	2	2	2	2	2	1	1	1
42	2	2	2	2	2	2	1	2
43	2	2	2	2	2	2	1	2
44	2	2	2	2	2	2	1	2
45	2	2	2	2	2	2	1	2
46	2	2	2	2	2	2	1	2
47	2	2	2	2	2	2	1	2
48	2	2	2	2	2	2	2	2
49	2	2	2	2	2	2	2	2
50	2	2	2	2	2	2	2	2

Fuente: Encuesta a docentes. Carlos Enrique Culqui Saldaña, 2015

Leyenda:

2 : Siempre

1 : A veces

0 : Nunca

ANEXO N° 09

Tabla N° 05: Presentación de datos proporcionados por la encuesta a docentes para identificar el estilo paternalista del director.

DOCENTES	ÍTEMS: DIRECTOR PATERNALISTA				
	9. El director es amable y cordial ante muchas de las necesidades de la institución y comunidad educativa, pero toma las decisiones en nombre de ellas y por el bien de ellas.	10. Consulta, pero finalmente es él quien toma las decisiones.	11. Evita las discordias; es protector, porque cree que su equipo tome las decisiones de trabajo equivocadas.	12. No delega; piensa que nadie más puede conducir la institución como él lo hace, con tanta dedicación, eficiencia o protección.	13. Puede ser competente, pero su actitud paternalista restringe la posibilidad de crecimiento a los miembros.
1	1	2	2	0	1
2	2	0	2	1	2
3	2	0	2	1	1
4	1	2	2	0	1
5	1	2	2	0	1
6	1	0	1	0	0
7	2	1	2	1	1
8	1	2	2	0	2
9	2	0	1	1	0
10	1	2	2	0	2
11	2	0	2	1	1
12	1	1	1	0	0
13	2	0	2	1	1
14	1	2	2	0	1
15	1	2	2	0	1
16	0	0	1	0	0
17	1	2	2	0	2
18	1	2	2	0	2
19	2	0	1	1	0
20	1	2	2	0	0
21	1	2	2	0	0
22	2	0	1	1	0
23	1	2	2	0	0
24	1	1	2	0	1
25	1	1	2	0	1
26	1	2	2	0	0
27	0	0	1	0	0
28	1	2	2	0	0
29	2	0	1	0	0
30	1	2	2	0	0
31	2	1	1	0	0
32	1	1	2	1	0
33	1	1	2	1	0
34	0	0	1	0	0
35	0	0	1	0	0
36	0	0	1	0	0

37	2	1	2	1	1
38	2	1	2	1	1
39	2	1	2	1	1
40	2	1	2	1	1
41	2	1	1	1	1
42	2	1	1	1	1
43	2	1	1	2	1
44	2	1	1	2	1
45	2	1	1	2	1
46	2	1	1	2	1
47	2	1	1	2	1
48	2	1	1	2	1
49	2	1	1	2	1
50	2	1	1	2	1

Fuente: Encuesta a docentes. Carlos Enrique Culqui Saldaña, 2015

Leyenda:

2 : Siempre

1 : A veces

0 : Nunca

ANEXO N° 10

Tabla N° 06: Presentación de datos proporcionados por la encuesta a docentes para identificar el estilo permisivo del director.

DOCENTES	ÍTEMS: DIRECTOR PERMISIVO				
	14. Permite que la institución tenga una completa libertad para tomar decisiones, sin ninguna guía, control o ayuda.	15. Todo lo permite y privilegia la toma decisiones más individuales que colectivas.	16. En su actuación evade los conflictos y la toma de decisiones colectivas.	17. Ejerce una débil dirección de la institución educativa; ausencia de interés por las tareas y personas.	18. Su actuación genera inactividad, individualismo y la permisividad en todos los aspectos de la gestión.
1	2	1	2	1	1
2	2	1	2	2	2
3	2	2	2	2	2
4	2	2	2	1	2
5	2	2	2	1	2
6	2	0	2	1	2
7	2	2	2	2	1
8	2	2	2	1	2
9	2	1	2	2	1
10	2	2	2	1	1
11	2	2	2	2	2
12	2	0	2	1	2
13	2	2	2	2	2
14	2	2	2	1	1
15	2	2	2	2	1
16	2	0	2	1	1
17	2	2	2	2	1
18	2	2	2	2	1
19	2	0	2	1	1
20	2	2	2	2	1
21	2	2	2	2	1
22	1	0	0	1	1
23	2	2	2	2	1
24	2	2	2	2	1
25	2	2	2	2	1
26	2	2	2	2	1
27	0	0	0	1	0
28	2	2	2	2	1
29	0	0	0	1	0
30	2	2	2	2	1
31	0	0	0	1	0
32	2	2	2	2	1
33	2	2	2	2	1
34	0	0	0	1	0
35	2	2	2	2	1
36	0	0	0	0	0
37	1	2	2	2	2
38	1	2	2	2	2

39	1	1	1	2	2
40	1	1	1	2	2
41	1	1	1	2	2
42	1	1	1	2	2
43	1	1	1	2	2
44	1	1	1	2	2
45	1	1	1	2	2
46	1	1	1	2	2
47	1	1	1	2	2
48	1	1	1	2	2
49	1	1	1	2	2
50	1	1	1	2	2

Fuente: Encuesta a docentes. Carlos Enrique Culqui Saldaña, 2015

Leyenda:

2 : Siempre

1 : A veces

0 : Nunca

ANEXO N° 11

Tabla N° 07: Presentación de datos proporcionados por la encuesta a docentes para identificar el estilo democrático o participativo del director.

DOCENTES	ÍTEMS: DIRECTOR DEMOCRÁTICO O PARTICIPATIVO						
	19. El director toma decisiones conjuntamente con sus colaboradores a través de estrategias como la participación y el consenso.	20. El liderazgo es compartido y se distribuye entre los diferentes actores de la institución.	21. Considera que su equipo de trabajo posee la responsabilidad, la madurez y la competencia necesarias para asumir sus compromisos con el Proyecto Educativo Institucional.	22. Otorga un especial interés a las relaciones interpersonales como base para la resolución de problemas.	23. Establece una comunicación afectiva y asertiva con los padres de familia y comunidad, centrando su interés en los aprendizajes.	24. No requiere ejercitar control vertical sobre el equipo, confía en la responsabilidad y compromiso para el cumplimiento de las funciones.	25. Usa el sentido del humor afectivo para indicar equivocaciones, para resolver conflictos y para manejar momentos difíciles.
1	1	1	2	2	2	2	2
2	0	0	0	1	0	1	1
3	1	0	1	1	0	1	1
4	1	1	1	2	1	1	2
5	1	1	1	1	1	1	1
6	2	1	2	2	2	2	2
7	1	0	1	1	1	1	1
8	1	0	1	1	1	1	2
9	1	0	1	1	1	1	1
10	1	1	1	1	1	1	2
11	0	0	0	1	0	1	1
12	2	2	2	2	2	2	2
13	0	0	0	1	0	1	1
14	1	1	1	1	1	1	2
15	1	1	1	1	1	1	1
16	2	2	2	2	2	2	2
17	1	1	1	1	1	1	2
18	1	1	1	1	1	1	2
19	2	2	2	2	2	2	2
20	1	1	1	1	1	1	2
21	1	1	1	1	1	2	2
22	2	2	2	2	2	2	2
23	1	1	1	1	1	2	2
24	1	1	1	1	1	2	2
25	1	1	1	1	1	2	2
26	1	1	1	1	1	2	2
27	2	2	2	2	2	2	2
28	1	0	1	1	0	2	2
29	2	2	2	2	2	2	2
30	1	1	1	1	1	2	2
31	2	2	2	2	2	2	2
32	1	1	1	1	1	2	2
33	2	2	2	2	2	2	2

34	2	2	2	2	2	2	2
35	2	2	2	2	2	2	2
36	2	2	2	2	2	2	2
37	0	0	0	0	0	1	1
38	0	0	0	0	0	1	1
39	0	0	0	0	0	1	1
40	0	0	0	0	0	1	1
41	0	0	0	0	0	1	1
42	0	0	0	0	0	1	1
43	0	0	0	0	0	1	1
44	0	0	0	0	0	1	1
45	0	0	0	0	0	1	0
46	0	0	0	0	0	1	0
47	0	0	0	0	0	1	0
48	0	0	0	0	0	1	0
49	0	0	0	0	0	0	0
50	0	0	0	0	0	0	0

Fuente: Encuesta a docentes. Carlos Enrique Culqui Saldaña, 2015

Leyenda:

2 : Siempre

1 : A veces

0 : Nunca

ANEXO N° 12

Tabla N° 08: Presentación de datos proporcionados por la encuesta a docentes para valorar la gestión escolar del Director en dimensión institucional.

DOCENTES	ÍTEMs: DIMENSIÓN INSTITUCIONAL						
	1. El director posee habilidad para adaptarse a los cambios educativos en materia de normas y otras reformas provenientes del MED.	2. Crea condiciones para que los miembros colaboren con él en la definición de la misión, la visión, los valores y principios de la institución.	3. Hace partícipe de su visión y crea un consenso sobre los valores que deben dar estilo a la institución.	4. Propicia un clima de confianza, respeto y ayuda mutua entre docentes.	5. Distribuye comisiones de trabajo que presenten propuestas de organización de la institución (calendarización, horario de clases, distribución de horas, festividades cívicas, etc.).	6. Promueve el funcionamiento del CONEI en la gestión de la I.E.	7. Promueve la participación de la APAFA en la vida de la escuela.
1	2	1	1	2	1	1	2
2	1	0	0	1	0	0	1
3	1	0	0	1	0	0	1
4	1	0	1	1	0	1	2
5	1	1	1	2	0	1	2
6	2	2	2	2	1	0	2
7	1	0	0	1	0	1	1
8	1	1	1	1	0	0	1
9	1	0	0	1	0	0	1
10	1	1	1	2	0	0	1
11	1	0	0	1	0	0	1
12	2	2	2	2	2	1	2
13	1	0	0	1	0	0	1
14	1	1	1	1	0	0	2
15	2	2	1	2	0	0	2
16	2	1	1	2	2	1	2
17	2	1	1	1	0	0	1
18	1	0	0	1	0	0	2
19	2	2	2	2	2	2	2
20	2	1	1	1	0	0	2
21	1	0	0	0	0	0	1
22	2	2	1	2	2	2	2
23	1	0	0	0	0	0	1
24	1	0	0	0	1	0	1
25	2	1	1	1	1	1	2
26	2	1	1	1	1	1	2
27	2	2	2	2	2	2	2
28	1	2	1	1	1	1	2
29	2	2	2	2	2	2	2
30	2	1	2	1	1	1	2
31	2	2	2	2	2	2	2
32	2	1	2	1	1	1	2
33	2	2	2	2	1	1	2

34	2	2	2	2	2	2	2
35	2	1	2	1	1	1	2
36	2	2	2	2	2	2	2
37	1	0	0	0	0	0	1
38	1	0	0	0	0	0	1
39	1	0	0	0	0	0	1
40	1	0	0	0	0	0	0
41	0	0	0	0	0	0	0
42	0	0	0	0	0	0	0
43	0	0	0	0	0	0	0
44	0	0	0	0	0	0	0
45	0	0	0	0	0	0	0
46	0	0	0	0	0	0	0
47	0	0	0	0	0	0	0
48	0	0	0	0	0	0	0
49	0	0	0	0	0	0	0
50	0	0	0	0	0	0	0

Encuesta a docentes: Carlos Enrique Culqui Saldaña, 2015.

Leyenda:

2 : Siempre

1 : A veces

0 : Nunca

ANEXO 13

Tabla N° 09: Presentación de datos proporcionados por la encuesta a docentes para valorar la gestión escolar del Director en la dimensión pedagógica.

DOCENTES	ÍTEMs: DIMENSIÓN PEDAGÓGICA						
	8. El director orienta su acción hacia la gestión pedagógica, procurando no ser absorbido por las acciones administrativas.	9. Conduce la elaboración, ejecución y evaluación del Proyecto Curricular, Proyecto Educativo Institucional, Plan Anual de Trabajo y otros instrumentos de gestión de manera participativa. .	10. Favorece y facilita a la formación continua de los docentes como medio fundamental de su crecimiento personal y profesional.	11. Busca la forma de comprometer al personal docente en la ejecución y evaluación de proyectos de innovación pedagógica y de gestión en aplicación de nuevos enfoques y nuevas tecnologías.	12. Mantiene informado a los padres de familia sobre el qué, el cómo y con qué trabajan los niños en la escuela.	13. Promueve que los docentes contextualicen el desarrollo curricular insertando en los procesos de enseñanza los saberes y cultura de la comunidad.	14. Facilita que las reuniones con los padres de familia y la comunidad se conviertan en diálogos abiertos y de reflexión sobre las prácticas pedagógicas, la manera de mejorar los aprendizajes en la escuela.
1	2	1	2	1	2	0	2
2	0	0	0	0	0	0	0
3	0	0	0	0	0	0	0
4	1	1	1	1	1	0	1
5	1	1	1	0	1	0	1
6	2	1	2	1	2	0	2
7	0	0	0	0	0	0	0
8	1	0	1	0	1	0	1
9	0	0	0	0	0	0	0
10	1	1	1	1	1	0	1
11	0	0	0	0	0	0	0
12	2	2	2	1	2	0	2
13	0	0	0	0	0	0	0
14	0	0	0	0	0	0	0
15	0	0	0	0	0	0	0
16	2	2	2	1	2	0	2
17	0	1	0	0	0	0	1
18	1	0	1	0	1	0	1
19	2	2	2	1	2	0	2
20	1	0	1	0	1	0	1
21	1	1	0	0	1	0	1
22	2	2	2	2	2	1	2
23	1	1	1	1	1	1	1
24	1	1	1	1	1	1	1
25	1	1	1	1	1	1	1
26	1	1	1	1	1	1	1
27	2	2	2	2	2	2	2
28	1	1	1	0	1	1	1
29	2	2	2	2	2	2	2
30	1	1	1	1	2	1	1
31	2	2	2	2	2	2	2
32	1	1	1	0	1	1	1
33	1	1	1	0	1	1	1

34	2	2	2	2	2	2	2
35	2	1	2	1	2	1	2
36	2	2	2	2	2	2	2
37	0	0	0	0	0	0	0
38	0	0	0	0	0	0	0
39	0	0	0	0	0	0	0
40	0	0	0	0	0	0	0
41	0	0	0	0	0	0	0
42	0	0	0	0	0	0	0
43	0	0	0	0	0	0	0
44	0	0	0	0	0	0	0
45	0	0	0	0	0	0	0
46	0	0	0	0	0	0	0
47	0	0	0	0	0	0	0
48	0	0	0	0	0	0	0
49	0	0	0	0	0	0	0
50	0	0	0	0	0	0	0

Fuente: Encuesta a docentes. Carlos Enrique Culqui Saldaña, 2015

Leyenda:

2 : Siempre

1 : A veces

0 : Nunca

ANEXO N° 14

Tabla N° 10: Presentación de datos proporcionados por la encuesta a docentes para valorar la gestión escolar del Director en la dimensión administrativa.

DOCENTES	ÍTEMS: DIMENSIÓN ADMINISTRATIVA				
	15. El director comparte los asuntos administrativos y prácticas directivas con el equipo docente en forma democrática y constructiva.	16. Informa permanentemente y en forma transparente del correcto uso de los recursos generados por la I.E. (recursos propios, donaciones, etc.) y de los gastos efectuados.	17. Coordina con la Asociación de Padres de Familia (APAFA) el uso de sus fondos, de conformidad con lo establecido en el Reglamento General de las APAFA.	18. Vela por el mantenimiento y conservación del mobiliario escolar y gestiona el equipamiento y rehabilitación de la infraestructura de la Institución Educativa.	19. Cumple responsable y eficientemente con los procedimientos técnicos y administrativos de los fondos destinados al mantenimiento de locales escolares.
1	2	2	2	2	2
2	1	1	1	2	2
3	1	1	0	2	2
4	2	2	2	2	2
5	2	2	2	2	2
6	1	1	2	2	2
7	2	2	0	2	2
8	2	2	1	2	2
9	2	2	0	2	2
10	2	2	1	2	2
11	2	2	0	2	2
12	2	2	2	2	2
13	2	2	0	2	2
14	2	2	1	2	2
15	2	2	1	2	2
16	2	2	2	2	2
17	2	2	1	2	2
18	2	2	1	2	2
19	1	1	2	2	2
20	2	2	1	2	2
21	2	2	1	2	2
22	1	1	2	2	2
23	2	2	1	2	2
24	2	2	1	2	2
25	2	2	1	2	2
26	2	2	1	2	2
27	1	2	2	2	2
28	2	2	2	2	2
29	1	2	2	2	2
30	2	2	1	2	2
31	2	2	2	2	2
32	2	2	2	2	2
33	2	2	1	2	2
34	2	2	2	2	2
35	2	2	2	2	2
36	1	2	2	2	2

37	1	1	0	2	2
38	1	1	0	1	2
39	1	1	0	1	2
40	1	1	0	1	1
41	1	1	0	1	1
42	1	1	0	1	1
43	1	1	0	1	1
44	1	1	0	1	1
45	1	1	0	1	1
46	1	1	0	1	1
47	1	1	0	1	1
48	1	1	0	0	0
49	0	1	0	0	0
50	0	0	0	0	0

Fuente: Encuesta a docentes. Carlos Enrique Culqui Saldaña, 2015

Leyenda:

2 : Siempre

1 : A veces

0 : Nunca

ANEXO 15

Tabla N° 11: Presentación de datos proporcionados por la encuesta a docentes para valorar la gestión escolar del Director en la dimensión comunitaria.

DOCENTES	ÍTEMS: DIMENSIÓN COMUNITARIA				
	20. El director organiza la institución para facilitar el trabajo pedagógico e involucrar a la familia y comunidad en las acciones que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes.	21. Promueve acciones que motiven a los padres de familia ser aliados y colaboradores del proceso enseñanza-aprendizaje.	22. Planifica actividades de extensión educativa a la comunidad.	23. Promueve la participación de la institución en las actividades o proyectos de desarrollo de la comunidad.	24. Planifica y conduce el Día de Logros como una estrategia que busca la participación de los padres de familia y comunidad local en los aprendizajes de los estudiantes.
1	1	0	1	1	2
2	0	0	0	0	1
3	0	0	0	0	1
4	1	0	1	1	2
5	0	0	1	1	2
6	1	1	2	2	2
7	0	0	0	0	1
8	1	1	2	2	2
9	0	0	1	1	1
10	1	0	1	1	1
11	0	0	0	0	1
12	0	0	1	1	2
13	0	0	1	1	1
14	1	1	2	2	1
15	1	1	2	2	1
16	1	1	2	2	2
17	0	0	1	1	1
18	0	0	1	0	1
19	0	0	1	0	2
20	0	0	1	0	1
21	0	0	1	0	1
22	1	1	2	2	2
23	0	0	1	0	1
24	0	0	1	0	1
25	0	0	1	0	1
26	2	1	2	2	1
27	1	1	2	1	2
28	2	2	2	2	2
29	1	1	2	1	2
30	2	2	2	2	2
31	1	1	2	1	2
32	2	2	2	2	2
33	2	2	2	2	2
34	1	1	2	1	2
35	2	2	2	2	2

36	1	1	2	1	2
37	0	0	0	0	0
38	0	0	0	0	0
39	0	0	0	0	0
40	0	0	0	0	0
41	0	0	0	0	0
42	0	0	0	0	0
43	0	0	0	0	0
44	0	0	0	0	0
45	0	0	0	0	0
46	0	0	0	0	0
47	0	0	0	0	0
48	0	0	0	0	0
49	0	0	0	0	0
50	0	0	0	0	0

Fuente: Encuesta a docentes. Carlos Enrique Culqui Saldaña, 2015

Leyenda:

2 : Siempre

1 : A veces

0 : Nunca

ANEXO 16

Tabla N° 12: Resultados consolidados de la encuesta a docentes en relación a las capacidades del director como líder pedagógico.

ASPECTOS	ÍTEMS	RESULTADOS						TOTAL	
		2		1		0			
CAPACIDAD TÉCNICA	1. Demuestra dominio pedagógico y de gestión ante la I.E	F	%	F	%	F	%	F	%
		10	20	20	40	20	40	50	100
	2. Brinda soporte técnico pedagógico (capacitación, actualización, etc.) a los docentes para fortalecer su trabajo pedagógico en el aula	7	14	8	16	35	70	50	100
	3. Promueve la planificación de los instrumentos de gestión de manera participativa.	12	24	20	40	18	36	50	100
	4. Realiza acciones de monitoreo y acompañamiento pedagógico a los docentes en aula.	8	16	22	44	20	40	50	100
	5. Promueve el establecimiento de metas y logros de aprendizaje de los estudiantes.	5	10	17	34	28	56	50	100
	6. Promueve el uso de recursos y materiales educativos durante la sesión de aprendizaje	6	12	23	46	21	42	50	100
	7. Promueve el uso pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje.	4	8	19	38	27	54	50	100
	8. Cumple con la implementación de las actividades planificadas en el PAT.	16	32	17	34	17	34	50	100
MANEJO SITUACIONAL Y EMOCIONAL	9. Promueve que los docentes se comprometan con los objetivos y metas educativas de la I.E.	7	14	13	26	30	60	50	100
	10. El director es capaz de conducir una relación afectiva y respetuosa con los docentes.	25	50	22	44	3	6	50	100
	11. Resuelve los conflictos de manera pertinente.	23	46	21	42	6	12	50	100
	12. Impulsa acciones para mantener un clima escolar favorable en la I.E.	27	54	19	38	4	8	50	100
	13. Felicita a los docentes por sus esfuerzos o logros	15	30	16	32	19	38	50	100
	14. Establece una comunicación asertiva, escucha y abre espacios de diálogo.	20	40	20	40	10	20	50	100
	15. Vela por un buen clima institucional y armonía escolar.	23	46	21	42	6	12	50	100
	16. Refleja cualidades y comportamientos éticos ante los demás.	30	60	18	36	2	4	50	100

MANEJO ORGANIZACIONAL	17. Delega responsabilidades y tareas a los docentes para cumplir con las actividades institucionales.	16	32	16	32	18	36	50	100
	18. Fomenta una organización escolar democrática, acorde con las necesidades y contexto de la institución educativa.	18	36	20	40	12	24	50	100
	19. El director gestiona recursos para lograr el desarrollo de las actividades orientadas a la mejora de los aprendizajes.	23	46	21	42	6	12	50	100
	20. Motiva a los docentes frente a las adversidades laborales y académicas de los docentes.	18	36	23	46	9	18	50	100
	21. Promueve la participación de los demás actores en la gestión de la I.E., a fin de que los estudiantes aprendan.	17	34	14	28	19	38	50	100
	22. Promueve el clima organizacional favorable para el aprendizaje.	14	28	20	40	8	16	50	100

Fuente: Construido en base a las tablas 01, 02, 03 (anexos N° 05, 06, 07). Carlos Enrique Culqui Saldaña, 2015.

ANEXO N° 17

Tabla N° 13: Resultados consolidados de la encuesta a docentes en relación a los estilos de liderazgo del director en la gestión escolar.

ESTILOS	ÍTEMS	RESULTADOS						TOTAL	
		2		1		0			
AUTOCRÁTICO	1. El director toma las decisiones en la institución sin consultar a ninguno de los miembros.	F	%	F	%	F	%	F	%
		15	30	15	30	20	40	50	100
	2. Limita la participación porque ve en ella una amenaza con la que puede perder el poder.	16	32	20	40	14	28	50	100
	3. Restringe la participación de la comunidad educativa en las decisiones de la institución.	26	52	18	36	6	12	50	100
	4. Es el directivo quien tiene siempre la última y única palabra.	14	28	22	44	14	28	50	100
	5. Ejerce a todo nivel un alto grado de control de las actividades que realizan las personas.	16	32	22	44	12	24	50	100
	6. Está más interesado y preocupado por la realización de unas determinadas actividades para el logro de objetivos y metas que por sus colaboradores como personas.	9	18	24	48	17	34	50	100
	7. Practica una relación vertical con el personal docente a quienes ve como sus subordinados.	3	9	17	34	30	60	50	100
	8. Ejerce control con los docentes mediante órdenes verbales o por escrito.	9	18	23	46	18	36	50	100
PATERNALISTA	9. El director es amable y cordial ante muchas de las necesidades de la institución y comunidad educativa, pero toma las decisiones en nombre de ellas y por el bien de ellas.	24	48	21	42	5	10	50	100
	10. Consulta, pero finalmente es él quien toma las decisiones.	15	30	21	42	14	28	50	100
	11. Evita las discordias; es protector, porque cree que su equipo tome las decisiones de trabajo equivocadas.	28	56	22	44	0	0	50	100
	12. No delega; piensa que nadie más puede conducir la institución como él lo hace, con tanta dedicación, eficiencia o protección.	8	16	16	32	26	52	50	100
	13. Puede ser competente, pero su actitud paternalista restringe la posibilidad de crecimiento a los miembros.	5	10	25	50	20	40	50	100

PERMISIVO	14. Permite que la institución tenga una completa libertad para tomar decisiones, sin ninguna guía, control o ayuda.	30	60	15	30	5	10	50	100
	15. Todo lo permite y privilegia la toma decisiones más individuales que colectivas.	25	50	15	30	10	20	50	100
	16. En su actuación evade los conflictos y la toma de decisiones colectivas.	32	64	12	24	6	12	50	100
	17. Ejerce una débil dirección de la institución educativa; ausencia de interés por las tareas y personas.	34	68	15	30	1	2	50	100
	18. Su actuación genera inactividad, individualismo y la permisividad en todos los aspectos de la gestión.	23	46	22	44	5	10	50	100
DEMOCRÁTICO O PARTICIPATIVO	19. El director toma decisiones conjuntamente con sus colaboradores a través de estrategias como la participación y el consenso.	12	24	21	42	17	34	50	100
	20. El liderazgo es compartido y se distribuye entre los diferentes actores de la institución.	11	22	17	34	22	44	50	100
	21. Considera que su equipo de trabajo posee la responsabilidad, la madurez y la competencia necesarias para asumir sus compromisos con el Proyecto Educativo Institucional.	13	26	20	40	17	34	50	100
	22. Otorga un especial interés a las relaciones interpersonales como base para la resolución de problemas.	14	28	22	44	14	28	50	100
	23. Establece una comunicación afectiva y asertiva con los padres de familia y comunidad, centrando su interés en los aprendizajes.	13	26	18	36	19	38	50	100
	24. No requiere ejercitar control vertical sobre el equipo, confía en la responsabilidad y compromiso para el cumplimiento de las funciones.	21	42	27	54	2	4	50	100
	25. Usa el sentido del humor afectivo para indicar equivocaciones, para resolver conflictos y para manejar momentos difíciles.	28	56	16	32	6	12	50	100

Fuente: Construido en las tablas 04, 05, 06, 07. (anexos 08, 09, 10, 11). Carlos Enrique Culqui Saldaña, 2015

ANEXO N° 18

Tabla N° 14: Resultados consolidados de la encuesta a docentes para valorar la función del director en relación a las dimensiones de la gestión escolar.

DIMENSIONES	ÍTEMS	RESULTADOS						TOTAL	
		2		1		0			
INSTITUCIONAL	1. El director posee habilidad para adaptarse a los cambios educativos en materia de normas y otras reformas provenientes del MED.	F	%	F	%	F	%	F	%
		20	40	20	40	10	20	50	100
	2. Crea condiciones para que los miembros colaboren con él en la definición de la misión, la visión, los valores y principios de la institución.	12	24	13	26	25	50	50	100
	3. Hace partícipe de su visión y crea un consenso sobre los valores que deben dar estilo a la institución.	12	24	14	28	24	48	50	100
	4. Propicia un clima de confianza, respeto y ayuda mutua entre docentes.	15	30	18	36	17	34	50	100
	5. Distribuye comisiones de trabajo que presenten propuestas de organización de la institución (calendarización, horario de clases, distribución de horas, festividades cívicas, etc.).	9	18	10	20	31	62	50	100
	6. Promueve el funcionamiento del CONEI en la gestión de la I.E.	7	14	13	26	30	60	50	100
	7. Promueve la participación de la APAFA en la vida de la escuela.	24	48	15	30	11	22	50	100
PEDAGÓGICA	8. El director orienta su acción hacia la gestión pedagógica, procurando no ser absorbido por las acciones administrativas.	12	24	15	30	23	46	50	100
	9. Conduce la elaboración, ejecución y evaluación del Proyecto Curricular de Centro, Proyecto Educativo Institucional, Plan Anual de Trabajo y otros instrumentos de gestión de manera participativa.	9	18	16	32	25	50	50	100
	10. Favorece y facilita a la formación continua de los docentes como medio fundamental de su crecimiento personal y profesional.	12	24	14	28	24	48	50	100
	11. Busca la forma de comprometer al personal docente en la ejecución y evaluación de proyectos de innovación pedagógica y de gestión en aplicación de nuevos enfoques y nuevas tecnologías.	6	12	13	26	31	62	50	100
	12. Mantiene informado a los padres de familia sobre el qué, el cómo y con qué trabajan los niños en la escuela	13	26	14	28	23	46	50	100
	13. Promueve que los docentes contextualicen el desarrollo curricular insertando en los procesos de enseñanza los	5	10	10	20	35	70	50	100

	saberes y cultura de la comunidad.								
	14. Facilita que las reuniones con los padres de familia y la comunidad se conviertan en diálogos abiertos y de reflexión sobre las prácticas pedagógicas, la manera de mejorar los aprendizajes en la escuela.	12	24	16	32	22	44	50	100
ADMINISTRATIVA	15. El director comparte los asuntos administrativos y prácticas directivas con el equipo docente en forma democrática y constructiva.	28	56	20	40	2	4	50	100
	16. Informa permanentemente y en forma transparente del correcto uso de los recursos generados por la I.E. (recursos propios, donaciones, etc.) y de los gastos efectuados.	31	62	18	36	1	2	50	100
	17. Coordina con la Asociación de Padres de Familia (APAFA) el uso de sus fondos, de conformidad con lo establecido en el Reglamento General de las APAFA.	16	32	15	30	19	38	50	100
	18. Vela por el mantenimiento y conservación del mobiliario escolar, y gestiona el equipamiento y rehabilitación de la infraestructura de la Institución Educativa.	37	74	10	20	3	6	50	100
	19. Cumple responsable y eficientemente con los procedimientos técnicos y administrativos de los fondos destinados al mantenimiento de locales escolares.	39	78	8	16	3	6	50	100
COMUNITARIA	20. El director organiza la institución para facilitar el trabajo pedagógico e involucrar a la familia y comunidad en las acciones que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes.	6	12	14	28	30	60	50	100
	21. Promueve acciones que motiven a los padres de familia ser aliados y colaboradores del proceso enseñanza-aprendizaje.	5	10	12	24	33	66	50	100
	22. Planifica actividades de extensión educativa a la comunidad.	17	34	15	30	18	36	50	100
	23. Promueve la participación de la institución en las actividades o proyectos de desarrollo de la comunidad.	12	24	13	26	25	50	50	100
	24. Planifica y conduce el Día de Logros como una estrategia que busca la participación de los padres de familia y comunidad local en los aprendizajes de los estudiantes.	19	38	17	34	14	28	50	50

Fuente: Construido en las tablas 08, 09, 10, 11 (anexos 12, 13, 14, 15). Carlos Enrique Culqui Saldaña, 2015

ANEXO N°19

Cuestionario de preguntas dirigidas a los padres para identificar su percepción en relación al desempeño del director en la gestión escolar.

1. ¿En qué ocasiones se reúne la APAFA?
2. ¿Con qué periodicidad el director convoca a los padres de familia?
3. ¿Qué asuntos o temas se suelen tratar en las reuniones?
4. ¿El director realiza el informe económico sobre las actividades promovidas por la I.E?
5. ¿El director consulta sus decisiones en asuntos que involucran a los padres de familia?
6. ¿El director informa sobre el avance de los aprendizajes de los alumnos?
7. ¿El director orienta a los padres cómo deben apoyar en casa el aprendizaje de sus hijos?
8. ¿El director solicita a los padres concurrir a la I.E para que apoyen el aprendizaje de los estudiantes?
9. De las siguientes actividades ¿en cuáles de ellas cree usted que los padres de familia pueden apoyar al profesor en el salón de clases?:
 - Participar en la elaboración de algunos materiales que implican el apoyo de los aprendizajes.
 - Participar en la clase narrando a los estudiantes cuentos, costumbres, formas de vida propias de la comunidad.
 - Enseñar a los alumnos algunas manualidades típicas del lugar (canastos, esteras, tarrafas etc.).
 - Participar en la organización y desarrollo del Día de Logros.
10. ¿Cómo es la relación del director con los padres y madres de familia?
 - Es una relación estrecha, amigable y respetuosa en todos los aspectos.
 - Es una relación formal, sólo para resolver asuntos administrativos.
 - Es una relación indiferente, poco le interesa al director.
 - Es una relación vertical. El director siempre trata de imponerse.

ANEXO 20

Tabla N° 15: Presentación de datos proporcionados por la entrevista a los padres de familia para caracterizar su percepción respecto al desempeño del director en la gestión escolar.

PADRES DE FAMILIA	PREGUNTAS/RESPUESTAS DE LA ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA																														
	1. ¿En qué ocasión se reúne la APAFA?	2. ¿Con qué periodicidad el director convoca a los padres de familia?			3. ¿Qué asuntos o temas se suelen tratar en las reuniones?			4. ¿El director realiza el informe económico sobre las actividades promovidas por la I.E?			5. ¿El director consulta sus decisiones en asuntos que involucran a los padres de familia?			6. ¿El director informa sobre el avance de los aprendizajes de los alumnos?			7. ¿El director orienta a los padres cómo deben apoyar en la casa el aprendizaje de sus hijos?			8. ¿El director solicita a los padres concurrir a la I.E para que apoyen el aprendizaje de los estudiantes?			9. ¿De las siguientes actividades en cuáles de ellas cree usted que los padres de familia pueden apoyar al profesor en el salón de clases?					10. ¿Cómo es la relación del director con los padres y madres de familia?			
	A solicitud del director	A solicitud de la APAFA	Siempre convoca	Pocas veces convoca	Casi nunca convoca	Realizar trabajos de mejoramiento de la I.E	Solicitar cuotas para adquisiciones	realizar actividades de recaudación de fondos	Siempre lo hace	Pocas veces lo hace	Casi nunca lo hace	Siempre lo hace	Pocas veces lo hace	Casi nunca lo hace	Siempre lo hace	Pocas veces lo hace	Casi nunca lo hace	Siempre lo hace	Pocas veces lo hace	Casi nunca lo hace	En la elaboración de algunos materiales	En la organización y desarrollo del Día de Logros	Enseñando manualidades típicas del lugar narrando a los estudiantes cuentos, costumbres, formas de vida de la comunidad	Relación estrecha, amigable y respetuosa	Relación formal, sólo para asuntos administrativos.	relación indiferente, poco le interesa al director.	relación vertical. El director siempre trata de imponerse				
1	X		X		X			X				X			X			X				X	X		X						
2	X		X		X				X				X			X			X			X	X		X						
3		X	X		X			X				X			X		X		X			X	X		X						
4		X	X		X				X			X			X			X				X	X		X						
5	X		X		X			X			X			X			X							X	X						
6	X		X		X			X			X		X			X				X				X	X						
7		X	X		X			X				X			X			X					X	X	X						
8		X	X		X				X				X			X			X				X	X	X						
9		X		X		X				X				X			X			X			X	X			X				
10		X			X		X			X				X			X			X				X			X				
F	4	6	2	5	2	8	2	0	5	3	2	2	6	2	1	8	1	4	4	2	4	3	3	0	0	7	10	4	4	2	0

Fuente: Entrevista a padres de familia: desempeño del director en la gestión escolar. Carlos Enrique Culqui Saldaña.

ANEXO 21

Entrevista a la coordinadora del área Gestión Pedagógica de la UGEL
Mariscal Cáceres

¿Es posible sostener que los directores de las II.EE del distrito de Campanilla están ejerciendo una gestión escolar democrática y participativa, centrada en los aprendizajes?

“... tal vez un 5% de directores de las instituciones educativas de Campanilla conducen su I.E. ejerciendo funciones de liderazgo pedagógico. La mayoría se deja absorber por los asuntos administrativos y el cumplimiento de los compromisos de gestión sujetos a monitoreo por la UGEL y cuyos resultados no se visualizan en la práctica. Esto también ocurre en otros distritos, pero en mayor medida se da en Campanilla. A pesar de que constantemente son capacitados en los nuevos enfoques de los procesos de enseñanza-aprendizaje y la importancia que cobra el liderazgo pedagógico en una gestión escolar por resultados, que genere las condiciones para el logro de aprendizajes, no existe en ellos un cambio de actitud, e incluso en los aspectos administrativos y de gestión pedagógica dejan mucho que desear, por ejemplo la Programación Anual, la implementación del PEI, el PATMA, etc., lo hacen de manera mecánica, en algunos casos incluso transcribiéndolos de años anteriores; no cumplen con las horas efectivas de clases, descuidan los índices de mejoramiento de los aprendizajes, la retención escolar, etc.”.

¿Los directores implementan un acompañamiento pedagógico sistemático al proceso de enseñanza que realizan los maestros en el aula, con soporte técnico crítico-reflexivo?

“Es muy importante que el docente comparta en el aula sus dificultades con el director y en función de ello recibir soporte técnico y abrir espacios de reflexión crítica que conduzca a la toma de decisiones asumiendo compromisos; sin embargo son muy pocos los directores que asumen esa

función, la mayoría se limita al visado de las sesiones de aprendizaje y otros documentos de aula”.

¿Qué dificultades afrontan o qué deficiencias muestran los directores en el ejercicio de la gestión escolar?

“Más que dificultades lo que muestran los directores, en mayor medida, pese a las capacitaciones, son deficiencias de formación actitudinal, que se manifiesta en un desgano e indiferencia para adaptarse a los cambios y asumir con responsabilidad los retos que implican las innovaciones del contexto educativo orientados a la mejora de los aprendizajes”.

¿La inestabilidad laboral de docentes y/o directivos, generada por las contrataciones, evaluaciones, concursos, etc. constituye un factor que dificulta una real transformación de las II.EE en organizaciones para el aprendizaje?

“En parte este aspecto, que es propio del sistema, constituye un factor limitante pero que no es determinante, porque pensando con lógica se podría afirmar que es poco lo que se puede esperar de las instituciones educativas con docentes contratados o directores encargados, que un año están y al siguiente ya no. Sin embargo, la realidad nos demuestra que los docentes contratados o los directores interinos, demuestran una actitud positiva hacia el cambio; en su mayoría son docentes jóvenes con poca experiencia pero con mucha predisposición de mejorar su práctica pedagógica. Aquí el problema reside más bien en los directores y docentes nombrados que se aferran a sus prácticas rutinarias concebidas desde hace muchos años. Desde luego que en ambos casos hay excepciones”.

Bachiller Carlos Enrique Culqui Saldaña
Investigador