



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO



FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

Unidad de Posgrado de

Ciencias Histórico Sociales y Educación

**PROGRAMA DE MAESTRÍA
EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

TESIS

**EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO Y SU RELACIÓN CON EL DESEMPEÑO
DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “SANTO TOMÁS”, DISTRITO DE
SANTO TOMÁS, PROVINCIA DE LUYA, REGIÓN AMAZONAS - 2015**

**Tesis presentada para optar el Grado Académico de Maestro (a) en
Ciencias de la Educación con Mención en Gerencia Educativa Estratégica.**

AUTORES

BACH. CORDOVA FLORES, EDINSON MILCHAR

BACH. TRIGOSO RAMOS, DAINIS ORBILDA

ASESOR

SEVILLA EXEBIO, JULIO CÉSAR

LAMBAYEQUE – PERÚ

2018

TESIS

**EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO Y SU RELACIÓN CON EL DESEMPEÑO
DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “SANTO TOMÁS”, DISTRITO DE
SANTO TOMÁS, PROVINCIA DE LUYA, REGIÓN AMAZONAS - 2015**

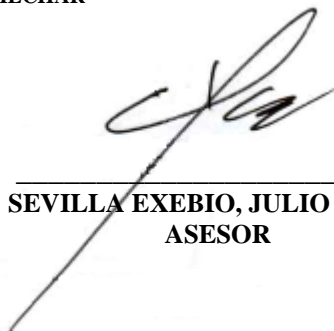
PRESENTADA POR:



**CORDOVA FLORES, EDINSON MILCHAR
AUTOR**

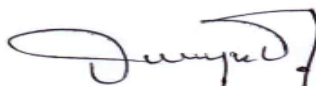


**TRIGOSO RAMOS, DAINIS ORBILDA
AUTORA**



**SEVILLA EXEBIO, JULIO CÉSAR
ASESOR**

APROBADO POR:



**M.Sc. REYES APONTE, CARLOS SALVADOR
PRESIDENTE**



**M.Sc. PEÑA PÉREZ, BERTHA BEATRIZ
SECRETARIA**



**M.Sc. VÁSQUEZ CRISANTO, CARLOS ULISES
VOCAL**

LAMBAYEQUE-PERÚ

2018

DEDICATORIA

A nuestros padres que con gran sacrificio nos educaron para ser mejores personas y lograr nuestra

A nuestros hijos Kareli, Nathaly y Edson de quienes esperamos ser guía y ejemplo.

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a Dios por ser nuestro guía principal en este camino y darnos fortaleza a seguir adelante en esta labor como es la docencia.

Agradecimiento sincero y especial a todos los docentes de la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”, quienes compartieron sus conocimientos para hacer realidad este grado, a la directora y docentes de la Institución Educativa “Santo Tomás, por su colaboración desinteresada con este trabajo de investigación.

Contenido

AGRADECIMIENTO	4
RESUMEN	7
ABSTRACT.....	9
INTRODUCCIÓN	10
CAPITULO I: ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO	13
1.1. UBICACIÓN DEL ESCENARIO O CONTEXTO	13
1.1.2. El escenario de la investigación.....	17
1.2. PROBLEMATIZACIÓN	19
1.2.1. Surgimiento del Problema	19
1.2.2 Metodología	22
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO	24
2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	24
2.1.1. Propuestas de académicos.....	24
2.1.2. Bases Legales.....	29
2.2. BASE TEORICA.....	32
2.1. CONCEPTO DE LIDER	32
2.2. LIDERAZGO.....	33
2.3. Definición de estilo de liderazgo	40
2.3.1. Liderazgo pedagógico.....	42
2.3.2. Liderazgo centrado en la tarea	44
2.3.3. Liderazgo centrado en las personas.....	44
2.4. Concepto de docente	45
2.4.1. Concepto de desempeño docente.....	46
2.5. El liderazgo y la educación	48
2.6. Liderazgo para la calidad.....	50
2.7. “El Marco de Buen Desempeño Docente” Dominios del desempeño docente.....	51
2.8 Aspectos concretos que caracterizan a una institución escolar.....	53
CAPITULO III.....	56
CAPITULO III. DIAGNÓSTICO DEL PROBLEMA Y DISEÑO DE LA PROPUESTA	57
3.2. DESCRIPCION DE RESULTADOS DE LA ENCUESTA A DIRECTIVOS Y DOCENTES: DETERMINACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE	64
3.3. DISEÑO DE LA PROPUESTA.....	73
3.3.2. OBJETIVOS.....	75

3.3.3. <i>FUNDAMENTACIÓN</i>	76
3.3.4. <i>DESCRIPCIÓN DE ESTRATEGIAS LIDERAZGO DIRECTIVO</i>	77
CONCLUSIONES	92
RECOMENDACIONES	93
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	94
ANEXO	97

RESUMEN

Esta investigación se ubica en el área de la Gerencia Educativa, Línea de Investigación Sociedad Educadora y Estado Docente, referida al liderazgo del director y el desempeño laboral de los docentes, planteándose como **objetivo general diseñar una propuesta de capacitación sobre liderazgo pedagógico** que contribuya a mejorar el desempeño docente en la Institución Educativa “Santo Tomás” de la Unidad de Gestión Educativa Local de Luya, donde se evidenciaron debilidades en el liderazgo ejercido por el personal directivo las cuales inciden en el desempeño laboral de los docentes, por cuanto éstos manifiestan no ser dirigidos de manera adecuada impidiendo su desempeño idóneo. El estudio se sustentó en autores quienes definen liderazgo como un proceso de influencia en el que algunos individuos mediante sus actos, facilitan el movimiento de un grupo hacia una meta común, además definen el desempeño laboral del docente como el conjunto de habilidades que demuestran los docentes en el ejercicio de su labor. Metodológicamente fue descriptiva, de campo, no experimental, transversal. La población estuvo conformada por 01 directivo y 19 docentes. Se concluyó que, El directivo presenta un liderazgo pedagógico con cierto grado de dificultad para construir e implementar la reforma de la escuela, gestionando las condiciones para la mejora de aprendizajes a través de la planificación, la promoción de la convivencia democrática e intercultural y la participación de las familias y comunidad, y evaluando sistemáticamente la gestión de la institución educativa; y para orientar los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes, brindando un acompañamiento sistemático al docente. Y el desempeño docente presenta dificultad para la preparación para el aprendizaje de los estudiantes, comprender procesos de enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, participar en la gestión de la escuela articulada a la comunidad, y para desarrollar su profesionalidad y la identidad docente.

El directivo no implementa un estilo de liderazgo que propicie la mejora del desempeño laboral de los docentes, pues no permiten la participación al personal para la toma de decisiones relacionadas con el bienestar de la organización escolar. Se recomienda ejercer un liderazgo que dé respuesta a las exigencias del talento humano de la institución conduciéndolo hacia el logro de los objetivos institucionales, construir un colectivo docente donde la conducción del plantel se base en la convivencia, compartiendo con los docentes en la planificación, ejecución y evaluación de las actividades que contribuyan al logro de las metas de aprendizaje propuestas. .

Palabras Claves: Gerencia, liderazgo, desempeño directivo y docente, monitoreo, acompañamiento y mediación.

ABSTRACT

This research is located in the area of Educational Management, the Educating Society and Teaching State Research Line, referring to the leadership of the director and the work performance of teachers, with the general objective of designing a training proposal on pedagogical leadership that contributes to improving the teaching performance in the Educational Institution "Santo Tomás" of the Local Educational Management Unit of Luya, where weaknesses in the leadership exercised by the directive personnel were evidenced which affect the work performance of the teachers, since they state not to be directed in an appropriate way preventing their ideal performance. The study was based on authors who define leadership as a process of influence in which some individuals, through their actions, facilitate the movement of a group towards a common goal, also define the teacher's job performance as the set of skills that teachers demonstrate in the exercise of their work. Methodologically it was descriptive, field, non-experimental, cross-sectional. The population was made up of 01 manager and 19 teachers. It was concluded that, The manager presents a pedagogical leadership with a certain degree of difficulty to build and implement the reform of the school, managing the conditions for the improvement of learning through planning, the promotion of democratic and intercultural coexistence and participation of the families and community, and systematically evaluating the management of the educational institution; and to guide the pedagogical processes for the improvement of learning, providing systematic support to the teacher. And teaching performance presents difficulty in preparing for student learning, understanding teaching processes for student learning, participating in the management of the school articulated to the community, and developing their professionalism and teaching identity.

The manager does not implement a leadership style that favors the improvement of the teachers' work performance, since they do not allow the participation of the staff in making decisions related to the well-being of the school organization. It is recommended to exercise leadership that responds to the demands of the institution's human talent, leading it towards the achievement of institutional objectives, building a teaching group where the leadership of the campus is based on coexistence, sharing with teachers in planning, execution and evaluation of the activities that contribute to the achievement of the proposed learning goals.

Key Words: Management, leadership, managerial and teaching performance, monitoring, accompaniment and mediation.

INTRODUCCIÓN

En el marco de la gestión del conocimiento, la educación hoy en día adquiere relevancia cada vez mayor, debido a las exigencias de la sociedad cambiante, que demanda un servicio de calidad.

En los últimos años se viene dando un fuerte cuestionamiento al accionar del profesorado público en su quehacer laboral debido al bajo nivel de aprendizaje de las y los estudiantes, determinado por los magros resultados obtenidos en las evaluaciones nacionales aplicadas anualmente la Evaluación Censal (ECE) aplicada al 2° primaria y 2° secundaria, además 4° primaria y 4° secundaria. Una de las brechas que separa a un país de otro es el resultado que obtiene cada tres años producto de un Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos, PISA, realizada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) con el cual se evidencia en qué posición está su sistema educativo en calidad, equidad y eficiencia (OCDE, 2016).

Barber y Mourshed (2008) manifestaron que: “el fracaso o la baja calidad educativa de un país es atribuido a su sistema educativo, y esto a factores fundamentales como la idoneidad y el desempeño docente, la eficiencia y liderazgo de la gestión directiva” (p. 43).

A nivel mundial, el éxito de la calidad de los aprendizajes es gracias al buen desempeño que ejercen sus profesores íntimamente relacionado con el buen actuar de la parte directiva. Países exitosos como Singapur, contemplan la necesidad de medir el desempeño docente a partir de un Sistema de Gestión de la Mejora del Rendimiento. En ello, cada doce meses los maestros están en la obligación de someterse a un tipo de evaluación dentro de sus centros escolares donde son los directivos quienes ejercen el papel de evaluadores del desempeño docente (Ventas, 2016).

En el Perú, miembro de la OCDE, la indiscutible baja calidad del sistema educativo de la Educación Básica ha generado, desde el Ministerio de Educación, grandes iniciativas de reforma. Empezando por la parte legislativa y normativa: en el 2002 la Ley General de Educación N° 28044; 2006 la Ley N° 28740 del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (Sineace); 2007 la Ley N° 29062, Ley de Carrera Pública Magisterial

Consecutivamente la Ley N°29944, Ley de la Reforma Magisterial que tiene como finalidad organizar y desarrollar de reglamentar a su predecesora con explicaciones concretas dirigidas al trabajo educativo que deben desempeñar los agentes de la educación. Pasando por la creación de órganos de apoyo como es el Consejo Nacional de Educación (CNE), a cargo de la elaboración del Proyecto Educativo Nacional al 2021(PEN al 2021) y los Proyectos Educativos Regionales.

Guerrero (2012) mencionó que en el Perú la explicación de la baja calidad de los aprendizajes de los alumnos de educación básica tiene como repercusión la falencia en la formación de los docentes y sobre su desempeño en los salones de clase. De la misma manera, lo atribuyó a la gestión escolar, donde el directivo asume su función netamente administrativa, que, dicho de paso, está ajena a los aprendizajes. Ceñida en el cumplimiento de las normas, con una estructura casi autoritaria, piramidal, de subyugación y nada participativa.

En el 2012 y 2014 el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) aprueba una serie de lineamientos para establecer el buen desempeño docente y directivo en las escuelas. A estas guías los denomina: Marco de Buen Desempeño Docente y Marco de Buen Desempeño del Directivo, respectivamente.

Dicho esto, el docente y el directivo se convierten en piezas clave para la mejora y el fortalecimiento de la educación. Más aún, a este último, le confiere el perfil de líder pedagógico entendido esto como aquel “que influye, inspira y moviliza las acciones de la comunidad educativa en función de lo pedagógico” (Minedu, 2014, pp.14-15). Pero manteniendo el cargo de autoridad máxima y representante legal de su escuela que lidera, tal cual lo manifiesta el artículo 55 de la Ley General de la Educación.

Diferentes medidas se han tomado al respecto, como la distribución gratuita de textos escolares, control de las horas efectivas de aprendizaje, utilización de las tecnologías de información y comunicación (TIC), olimpiadas de matemática, empleo de la metodología de proyectos educativos, capacitación y actualización permanente, etc. Específicamente, buscando mejorar la tarea docente se promulgó la Ley 29944 Ley de la Reforma Magisterial, la misma que otorga incrementos salariales según la escala magisterial y la carga horaria laboral que ejerce, pero siguiendo una evaluación periódica del desempeño profesional. Ante este panorama de cambios y propuestas, la presente investigación examina el ejercicio laboral del profesional de la educación en relación al liderazgo directivo

del director y su relación con el desempeño docente de la institución educativa “Santo Tomás” del distrito de Santo Tomás de la provincia de Luya Región Amazonas.

Mediante la presente investigación se logró, determinar el liderazgo directivo y su relación con el desempeño docente en la institución educativa “Santo Tomás” del distrito de Santo Tomás, provincia de Luya, por lo que, mediante la aplicación de un cuestionario a los docentes y el procesamiento estadísticos de los datos se llegó a comprobar las hipótesis planteadas. Siendo el **objetivo general**, diseñar una propuesta de capacitación sobre liderazgo pedagógico que contribuya a mejorar el desempeño docente en la Institución Educativa “Santo Tomás” del distrito de Santo Tomás - Luya. **Los objetivos específicos** planteados fueron: Diagnosticar el nivel de desempeño docente en la Institución Educativa “Santo Tomás”, conocer las características del liderazgo directivo presente en la Institución Educativa “Santo Tomás”, elaborar el marco teórico que fundamenta la investigación, fundamentar teóricamente la propuesta de capacitación sobre liderazgo pedagógico.

La **Hipótesis general** a defender: El liderazgo pedagógico se relaciona significativamente con el desempeño docente en la Institución Educativa “Santo Tomás”, Distrito de Santo Tomás, Provincia de Luya, Región Amazonas – 2015.

La investigación comprende tres capítulos: En el Capítulo I, análisis del objeto de estudio: Ubicación del escenario o contexto el contexto de la investigación, En el capítulo II Marco Teórico: Antecedentes de la investigación: Propuestas de académica y Bases Legales. Base Teórica, Modelo teórico y definición de término y finalmente, Capítulo III Diagnóstico y diseño de la propuesta, conclusiones y recomendaciones. Además, se presentó la bibliografía consultada y en los anexos se adjunta el cuadro de consistencia, el instrumento de recolección de datos y las tablas de interpretación de los datos.

CAPITULO I: ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. UBICACIÓN DEL ESCENARIO O CONTEXTO

1.1.1. El contexto de la investigación

Según (Darling Hammond 2001) citado por (Bolívar, 2010) 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.

Los centros educativos deben garantizar a todos los alumnos los aprendizajes imprescindibles y la dirección de la escuela está para hacerlo posible, centrado sus esfuerzos en dicha meta. A su servicio se han de poner la autonomía, los apoyos y recursos suplementarios. Sucede que, así como, cuando la dirección se limita a una mera gestión administrativa las responsabilidades sobre el aprendizaje del alumnado quedan diluidas; cuando se enfoca desde un liderazgo para el aprendizaje, esta responsabilidad es central. Por eso, una agenda próxima en la mejora del ejercicio de la dirección es entenderla como un “liderazgo para el aprendizaje”, que vincula su ejercicio con el aprendizaje del alumnado y los resultados del centro escolar. (Bolívar, 2010)

Las instituciones educativas deben garantizar a todos los estudiantes los aprendizajes esenciales para su desarrollo integral y bienestar de las personas en sus diferentes contextos y la escuela está para hacerlo posible, centrado sus esfuerzos en dicha meta. Considerando todos los recursos necesarios. Sucede así como la dirección se centra en la gestión administrativa las responsabilidades sobre el aprendizaje del alumnado quedan desechas, sin embargo cuando se enfoca desde un liderazgo para el aprendizaje, esta responsabilidad es central. Por eso, un liderazgo para el aprendizaje vincula a una práctica con el aprendizaje y los mejores resultados.

Dado que en la actualidad, explica Castillo (2008), las instituciones escolares se conciben como una empresa, su modelo de gestión debe dirigir sus acciones hacia el logro de los objetivos propuestos, pues se considera a sus directivos como gerentes, quienes deben reunir un conjunto de requisitos y cualidades, entre las que cabe mencionar el desarrollo de un liderazgo que le permita no sólo cumplir con el ejercicio de las funciones gerenciales básicas como planificación, organización, dirección, control, sino también conducir al talento humano de su organización educativa para la optimización de su desempeño laboral como elemento esencial para lograr las metas propuestas.

Es por ello que la acción directiva debe sustentarse en un estilo de liderazgo capaz de dar respuesta a todas las situaciones presentes en la institución, el cual se adapte a los cambios producidos continuamente en el ámbito educativo. Por esa razón, la gestión escolar debe estructurarse en torno a una acción directiva que conozca y utilice un conjunto de técnicas necesarias para alcanzar los objetivos educacionales, las cuales han de ponerse en práctica por todos aquellos a quienes les corresponde dirigir una institución.

Visto de esta forma, la acción gerencial del director debe estar sustentada en un liderazgo capaz de dar respuesta a todas las situaciones presentes en la institución, el cual se adapte a los cambios producidos continuamente en el ámbito educativo, así como generar estrategias efectivas para propiciar la optimización del desempeño laboral del personal.

En consecuencia, el papel del director sería el de intervenir en la planificación y ejecución de estrategias, encaminadas no sólo a obtener el máximo beneficio, produciendo resultados con individuos autónomos, para lo cual requiere asumir un liderazgo apropiado a las diferentes situaciones laborales, propiciando así la optimización del desempeño laboral del personal.

Así lo plantea la Red de Observatorio de la Educación Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI, 2007) quien orienta su acción hacia la idea de suministrar, formas de conocimiento, pensamiento sobre la educación latinoamericana, a través de la construcción conjunta y progresiva del diagnóstico de la realidad educativa con el objeto de ampliar el panorama acerca de la manera cómo se vienen conduciendo las organizaciones escolares en los países de América Latina.

Lo anteriormente expuesto se realiza, según el organismo mencionado, con la finalidad de tomar acciones conducentes no sólo a optimizar los procesos, sino a generar un estilo de gestión gerencial basado en un liderazgo capaz de conducir a la institución al logro de las metas previstas, tomando como pilar fundamental al personal que dirige, a través de la optimización de su desempeño laboral.

En ese contexto, considera Medina (2010), resulta prioritario de quienes ocupan cargos directivos el conocimiento necesario en materia gerencial, el cual le proporcione las herramientas necesarias para conducir adecuadamente la organización de manera de propiciar un mejoramiento del desempeño laboral del docente.

La situación en el Perú no es muy diferente a la del resto de los países latinoamericanos, ya que las exigencias educativas, están caracterizadas por los cambios de paradigmas e innovaciones que se producen día a día, las cuales reclaman una adecuación de la estructura y funcionamiento de las organizaciones escolares.

Para ello, el Ministerio de Educación viene implementando todos los cambios estructurales y de fundamentación de las políticas educativas dirigidas a modernizar el sistema educativo en pleno. Dentro de ese contexto, se expresa la exigencia de un gerente educativo con habilidades, competencias, capaz de enfrentar los retos planteados al mismo, es decir, su interés no solo debe enfocarse en dirigir, sino responsabilizarse por la institución mediante una sólida formación que le permita interpretar los procesos relacionados con su cargo.

En los últimos años, el Ministerio de Educación ha planteado diversas herramientas para la mejora de los aprendizajes: como el Marco del Buen Desempeño Directivo (MBDDir), Marco del Buen desempeño Docente.

El MBDDir define al liderazgo pedagógico como “La reforma de la escuela requiere configurar el rol directivo desde un enfoque de liderazgo pedagógico, un líder que influye, inspira y moviliza las acciones de la comunidad educativa en función de lo pedagógico. Es una opción necesaria y pertinente para configurar una escuela que se organice y conduzca en función de los aprendizajes y que para ello logre vincular el trabajo docente, clima escolar acogedor y la participación de las familias y comunidad. Además propone los Compromisos de Gestión Escolar provenientes de las diversas investigaciones latinoamericanas sobre eficacia escolar que han evidenciado la existencia de una serie de variables que afectan el rendimiento académico de los estudiantes en la región, estas pueden ser modificadas desde la gestión de la IE. Entre ellas podemos citar: Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes de América Latina y el Caribe (Treviño, 2014), Investigación iberoamericana sobre eficacia escolar (Murillo, 2007), así como los resultados del informe McKinsey del año 2013. Tales estudios expresan la existencia de variables relacionadas directamente con el docente así como otras que inciden a nivel de la IE.

Han orientado las acciones de la institución educativa (IE), con la intención de promover y garantizar las condiciones que aseguren el logro de los aprendizajes. Si bien estos Compromisos se han ido ajustando desde una primera versión hasta la actualidad, el sentido de

cada uno de ellos se mantiene vigente; sin duda, lo que se ha generado es una mayor precisión y reforma en aquellos Compromisos que lo requerían.

En ese sentido, consideramos que la gestión escolar requiere prácticas que permitan generar condiciones favorables y asegurar los aprendizajes en la IE. Por otro lado, también es fundamental el liderazgo del director para concertar, acompañar, comunicar, motivar y educar en ese cambio educativo. La implementación de escuelas que logren mejores aprendizajes para los estudiantes requiere líderes pedagógicos. No hay transformación sobre la base de autoridades impersonales, reproductoras de conductas burocráticas.

En esa línea, el MBDDir señala que: La escuela requiere cambios estructurales que logren aprendizajes de calidad, para ello el liderazgo pedagógico del equipo directivo es fundamental. Y la gestión escolar tiene como reto dinamizador los procesos para recuperar y reconstruir el sentido y valor de la vida escolar lo que conlleva crear y recrear una nueva forma de hacer escuela.

No obstante, en la provincia de Luya, especialmente en el distrito de Santo Tomás, actualmente existe una gran preocupación por las debilidades demostradas en el liderazgo pedagógico de su directivo, hecho que puede estar afectando directamente el proceso educativo, pues muchos directivos parecen desconocer las funciones inherentes a su cargo, según lo señala Morales (2011), comenzando por su rol de gerentes, lo cual impide adaptarse a los cambios de paradigmas, donde aún persisten directivos quienes parecieran no haber asumido una gestión renovadora, acorde con los enfoques administrativos actuales.

Dentro de ese contexto, se ubica la institución educativa “Santo Tomás” de la Ugel Luya, en donde pareciera que quien asumió la conducción de esa organización carece de los conocimientos necesarios en materia de liderazgo pedagógico para llevar a cabo una adecuada gestión.

Los resultados presentados en las evaluaciones censales en la IE, desde la mirada de un líder pedagógico, da a conocer que el directivo no está asumiendo sus funciones adecuadamente, pues las opiniones expresadas en las entrevistas con el personal señalan la ausencia de planificación actualizada repitiéndose la misma todos los años sin tomar en cuenta las necesidades de la institución, elaborando los proyectos educativos integrales comunitarios sin consenso del personal ni de la comunidad educativa, construyéndolo sólo para cumplir el requerimiento administrativo.

Asimismo, se evidenció que no se realiza procesos de monitoreo y acompañamiento pedagógico a las actividades ejercidas por los docentes, por lo cual no se toman las medidas correctivas necesarias para ofrecer un servicio educativo eficaz y eficiente. Además, el directivo no delega funciones ni responsabilidad al personal, generando malestar en éste quien asume una actitud apática ocasionando quizás una disminución del desempeño laboral del profesorado.

De igual manera, se presume que por la situación existente los docentes no llevan a cabo su praxis docente de manera adecuada, lo cual pudiera contribuir a desfavorecer su desempeño, por cuanto el directivo no acompaña pedagógicamente su labor académica, generando ausencia de planificación didáctica, evaluación solo al culminar los periodos, conduciendo un proceso educativo desfasado de la realidad, donde se desconoce la verdadera construcción de los aprendizajes de sus estudiantes.

Visto de esa forma, se infiere que de persistir la situación planteada pudiera conducir a la institución seleccionada a disminuir la calidad del servicio educativo ofrecido lo cual incidirá en el egresado. Con base en los planteamientos anteriores, esta investigación pretende analizar el liderazgo del director y su relación con el desempeño laboral de los docentes de la institución educativa “Santo Tomás de la Unidad de Gestión Educativa local de Luya ubicada en la provincia de Luya de la Región Amazonas, ubicándose por tanto en la línea de investigación Sociedad Educadora y Estado Docente.

1.1.2. El escenario de la investigación

El escenario de la Investigación es la Institución Educativa Pública “Santo Tomás” del nivel secundario de la zona urbana de la provincia de Luya, Región Amazonas, que a continuación se describe:



Figura 1: Mapa político de la provincia de Luya y ubicación del distrito de Santo Tomás.

La Institución Educativa “Santo Tomas” en sus inicios fue creada por R.D.Z. N° 0265 en el mes de julio de 1979, como anexo del Colegio Nacional “San Agustín” de Leymebamba con dos secciones de primer grado. En un segundo momento, según R.D.Z. N° 0094 del NEC-08 Yerbabuena con fecha 31 de marzo de 1981, logra su autonomía fundándose así como Colegio Educativo Secundario con los grados completos y con la denominación de “SANTO TOMAS”, en aquel tiempo, teniendo como primer director al profesor Daniel Araujo Rabanal.

En sus inicios este Centro Educativo funcionó en la Municipalidad Distrital y en otras casas; pero, gracias a la pujanza y perseverancia de este pueblo se construyó su primer local de tapial con siete ambientes en el terreno expropiado y donado al plantel por las autoridades, el cual se ocupa hasta actualidad.

Luego que esta primera infraestructura colapsará, el año 1 999 se dio inicio a la construcción de un moderno pabellón de seis aulas con el financiamiento del Instituto Nacional de Infraestructura Educativa y de Salud, culminándose ese mismo año.

Paralelamente, gracias a la gestión de la Congregación Hermanas de la Caridad del Sagrado Corazón de Jesús, se logró el apoyo de la ONG “Arquitectos sin Fronteras” de Valladolid – España para la construcción de un segundo pabellón de material noble con seis aulas, las mismas que fueron inaugurados, junto con el primero.

Enseguida, gracias a la gestión de la comunidad educativa como son: director, maestros, personal administrativo, estudiantes, padres y madres de familia, y con el financiamiento de la municipalidad provincial y distrital se logra construir un nuevo pabellón con tres ambientes, los mismos que fueron inaugurados el año 2013.

En la actualidad la institución educativa cuenta con: 01 director, 19 docentes y 240 alumnos.

En el distrito de Santo Tomás de la provincia de Luya, no se han encontrado trabajos relacionados con el liderazgo directivo y su relación el desempeño docente, por lo que se revisaron fuentes bibliográficas para recoger las opiniones de los académicos, así como la formación docente en servicio contenida en el D.S N°004-2013-ED que aprueba el Reglamento de la Ley N° 29944, Ley de Reforma Magisterial.

1.2. PROBLEMATIZACIÓN

1.2.1. Surgimiento del Problema

La era del conocimiento en que vivimos presenta a las sociedades modernas desafíos sin precedente histórico. Los vertiginosos avances en tecnología y las comunicaciones instantáneas que aceleraron el proceso de globalización y acercan a las personas y los países como jamás había sucedido, causan profundo impacto en la educación.

Inmediatamente surge la pregunta ¿Cómo vamos a educar a nuestros estudiantes para que desarrollen competencias para ser funcionales y productivos en un mundo donde el cambio continuo es la única constante? y la respuesta tiene hoy tanto de desafío y potencial problemática, como de la oportunidad inherente a cualquier proceso de cambio cuando se utiliza la creatividad y la reflexión.

Pero hay que reconocerlo. Los desafíos que enfrenta la educación en todo el mundo son enormes, entonces la educación adquiere alta prioridad en el desarrollo de los países, las sociedades, las organizaciones. Es tan grande e imprevisible el impacto de estos cambios, que nadie de momento puede saber con absoluta certeza hacia dónde vamos y cuál será su

impacto sobre las empresas, las comunidades, las instituciones pública, privadas y nuestras propias vidas.

La mayoría de las personas están de acuerdo en afirmar que nos encontramos ante una situación nueva, una época histórica en la que el cambio se ha convertido en el principal protagonista. En la actualidad el índice de cambio es más rápido, su magnitud es mucho mayor y la cantidad y calidad del mismo es diferente, lo que hace que los responsables de las instituciones educativas tengan que enfrentarse con problemas que nunca habían visto antes. Para que este cambio fundamental ocurra, es preciso disponer de directores capaces de asumir el liderazgo en el proceso de gestión siendo una tarea pendiente para los líderes educativos de la escuela.

Según un estudio de la UNESCO “La mayor parte de los directores no cuenta con una preparación que les permita asumir el liderazgo y estimular a los docentes ni ostenta la capacidad organizativa; es pues, necesaria fortalecer la capacidad de liderazgo de los directivos para transformar efectivamente la cultura de las instituciones escolares”. Se trata aquí de generar climas propicios para mejorar el rendimiento del trabajo docente y el desempeño de los alumnos con una gestión escolar participativa, abierta y centrada en el logro de aprendizajes.

Es fundamental, considerar la debida importancia, el papel del liderazgo pedagógico en los directores para poder conducir y guiar a los miembros de la organización educativa con el fin de cumplir los objetivos y metas que la institución y el sistema educativo requiere con urgencia. La administración y/o gerencia relacionada con el liderazgo han surgido nuevas teorías y concepciones que busca la eficacia y la efectividad en la administración. En relación a esta problemática existen diversos planteamientos y conclusiones como lo señalan: Respecto al liderazgo directivo, Alfonso (2001, 13) señala “Quien enfrenta hoy el reto de dirigir una institución educativa, más que un administrador tendrá necesariamente que ser un líder Educativo, para lograr resultados óptimos en las condiciones en que vivimos”; otro punto importante es, que no basta con reunir los requisitos necesarios para el cargo, ni acumular una larga trayectoria docente y directiva, sino también una visión de que trascienda los parámetros del centro educativo.

Las posibilidades de éxito en la actualidad se “traducen en que su pensamiento y acción va creando un clima socio psicológico adecuado que repercute decididamente sobre el sistema

de relaciones interpersonales, compenetrando a las personas entre si y estas con la organización en su conjunto”.

El sistema educativo necesita directores-líderes pedagógico que armonicen adecuadamente los factores de calidad con los procesos de aprendizaje y sean movilizados del cambio pedagógico, pues las actitudes conservadoras ya son limitantes; quienes no se esfuerzan por cambiar su estructura mental de jefe a líder, jamás podrán optimizar sus logros de gestión y acción educativa.

Relacionado al liderazgo directivo, Gallegos (2004, 112) señala que por mucho tiempo, los sistemas educativos siempre estuvieron conformes con la figura del director al frente de una institución educativa, que cumpliendo con las formalidades del caso, se encargaba de las tareas administrativas y pedagógicas (amparado en una abultada y confusa reglamentación), actuando de un modo u otro de acuerdo al grado de confianza de sus colaboradores, prevaleciéndole estilo burocrático, donde lo pedagógico se ve afectado por decisiones y mecanismos de corte administrativo, lo cual parece ser que el gran “nudo” que se interpone entre la organización escolar y su eficiencia está en la ruptura de la gestión con la pedagogía, que existe en las escuelas de administración más tradicional, cuyo patrón se ajusta en mayor medida al control y la supervisión.

En los momentos actuales hay una revaloración del rol del director, que es considerado junto con los docentes como elementos claves para impedir o promover cambios y/o innovaciones en los centros educativos, siempre y cuando existan nuevas actitudes que aseguren condiciones necesarias para que los aprendizajes puedan darse de la mejor manera posible, en función a que los alumnos aprendan lo que se supone deban aprender, para garantizar la calidad.

El desafío – más complejo aun- es concebir y propiciar el desarrollo de un nuevo modelo de conducción de los centros educativos, mediante la figura del director-líder que encarne muchas mentalidades, nuevas actitudes y valores dentro de la difícil tarea que es liderar en educación, donde el futuro de las instituciones dependerá de la capacidad para formar adecuadamente a sus miembros de acuerdo a lo que el nuevo entorno institucional demanda.

Para Calero (1998, 306) es importante que el director de centro educativo tome conciencia de su rol de líder, que debe inspirar respeto y debe ganar apoyo por lo que él sostiene, por lo que él representa y por sus formas de relacionarse con sus colegas. El líder tiene poder, autoridad, tiene influencia. El líder es poderoso no porque tiene autoridad legal, sino porque representa, articula y difunde en la organización valores que representan la más altas

aspiraciones de los miembros de la misma. También señala: Que el liderazgo es influencia, es el proceso de influir sobre las personas para que intenten, con buena disposición y entusiasmo, lograr metas de grupo.

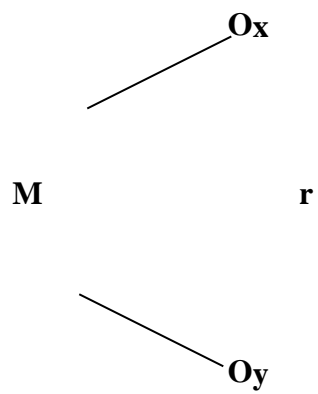
Referente a los docentes, la UNESCO (20-04, 81) señala que los procesos vividos por la mayoría de países latinoamericanos, así como los resultados de estudios diversos, muestran que el factor docente es uno de los más importantes para que las Reformas Educativas tengan buenos resultados en el aprendizaje de los estudiantes y en la manera cómo se gestiona la educación en los sistemas, las escuelas y las aulas. Si por un lado sin buenos docentes no hay cambio posible, por otro lado la situación profesional y social de los docentes es uno de los nudos críticos de la educación. Los docentes son una de las causas más importantes del problema pero también pueden ser el inicio de las estrategias más efectivas para transformar la educación.

La educación escolar tiene como finalidad el desarrollo de las capacidades y apropiación de los contenidos de la cultura, necesarios para que los jóvenes se inserten activamente en la sociedad. La educación, por tanto, es un proyecto de naturaleza social que se desarrolla y toma cuerpo en una institución también social; la escuela. La escuela es el lugar donde ocurre el proceso educativo formal y donde se deben concretar los mayores esfuerzos de la gestión del sistema educativo.

Es importante, la gestión que realiza el director en las instituciones educativas por ser la persona que está en contacto directo con los docentes y es él quien va determinar el éxito y cumplimiento de los objetivos, las metas del colegio y del sistema educativo, para ello deberá cumplir con todas las tareas encargadas y encomendadas para la búsqueda de la calidad educativa. Es importante que el director escolar desarrolle todo su empeño, destrezas, habilidades, conocimientos y el liderazgo para poder cumplir su gran labor.

1.2.2 Metodología

En el marco del paradigma positivista de investigación y siguiendo el enfoque cuantitativo, este estudio de tipo básico descriptivo sigue el diseño de investigación que corresponde al descriptivo correlacional debido a que se propone una relación significativa entre las variables. El esquema es el siguiente:



Dónde:

O_x = Primera variable: conjunto de datos sobre percepción del liderazgo directivo

O_y = Segunda variable: conjunto de datos sobre el nivel del desempeño docente

M = Intervención para analizar la relación entre las variables mostradas

r = Relación Inter variables

CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1. Propuestas de académicos.

Murillo y Román (2011) en su investigación, la distribución del tiempo de los directores de escuelas de Educación Primaria en América Latina y su incidencia en el desempeño de los estudiantes. Plantearon tres objetivos, determinar cómo distribuyen el tiempo los directores de escuelas de América Latina en el desempeño de sus funciones, identificar qué características del directivo y de la escuela inciden en esa distribución y determinar su incidencia en el desempeño de los alumnos. Tuvo como población a 2 580 directivos de 16 países y una muestra de 2580 directores. Obtuvieron como resultado que el 57,7% de los directivos dedican la totalidad de la jornada laboral a la institución, mientras que el 80%, corresponde a tareas netamente directivas y el 20% a la enseñanza en el aula. Ahondando, usan un promedio del 25% de su tiempo en labores administrativas, un 16% en tareas relacionadas con el liderazgo instructivo, y un 16% a labores de asesoramiento y supervisión a los maestros, variando en demasía de un país a otros. Concluyeron que es vital una reformulación de las políticas de la labor directiva en América Latina. Más aún, disminuir las cargas o actividades administrativas de estos con la finalidad de que puedan centrarse a tareas netamente dirigidas al liderazgo pedagógico.

Walter Peñaloza (2005) la finalidad del presente plan de acción es mejorar el nivel de logro satisfactorio en el Área de Matemática en el segundo grado del nivel secundaria de la I.E. N° 1255 Walter Peñaloza Ramella. La estrategia planteada se denomina “El círculo de interaprendizaje colaborativo: una estrategia para mejorar el nivel de logro satisfactorio en matemática en el segundo grado de secundaria, ante la situación problemática identificada y priorizada. EL diagnóstico y priorización de la problemática, contextualizado con el modelo de gestión de la chakana de los cinco campos de la escuela de Severo Cuba, definida finalmente a través de la técnica del árbol de problemas, en la que se identificaron tres causas principales, relacionadas con el liderazgo directivo, con el ejercicio docente y la convivencia. El objetivo general corresponde a la mejora de los aprendizajes en el área de matemática, para ello se parte de la planificación organizada de las actividades, el monitoreo y evaluación del nivel de avance de las actividades. Las estrategias que aseguren el logro de objetivos y metas.

Capello (2003), en su trabajo de investigación, diseñó un Plan Estratégico Gerencial basado en el “Coaching dirigido al personal directivo y docente para formar equipos de calidad” en el

grupo escolar Mariara del Estado Carabobo. Esta investigación estuvo sustentada por las teorías del comportamiento organizacional, la metodología se enfoca en un proyecto factible apoyado en una metodología de campo y una documental. Su población estuvo conformada por 3 docentes de alta gerencia y una muestra de 35 docentes. Abordando los resultados encontrados, se percibió falta de motivación en los equipos de trabajo para alcanzar las metas propuestas por lo que se consideró oportuno proponer un plan estratégico gerencial basado en el Coaching dirigido al personal directivo y docente para formar de equipos de calidad, lo que implica la formación de equipos de trabajo que partan de una planificación específica que permita orientar al personal docente al logro de los objetivos de la organización tomando en consideración que la planeación es un elemento un elemento fundamental en los equipos de trabajo.

Rodríguez (2006), realizó la investigación sobre la “Percepción de los Estudiantes de Enfermería sobre los Estilos de Liderazgo de los docentes del departamento académico de enfermería de la UNMSM diciembre 2005”; trabajó con una muestra de 147 estudiantes obtenida mediante el muestreo probabilística estratificado aleatorio simple de los 5 años de estudios del universo de 490 estudiantes de enfermería. Se obtuvieron las siguientes conclusiones: Que existe un porcentaje considerable (53%) de estudiantes que tienen una percepción desfavorable sobre los estilos de liderazgo de los docentes del D.A.E; ello, está relacionado a que el docente demuestra desinterés por la participación del estudiante, indiferencia ante las situaciones difíciles que este atraviesa o es rígido ante esta situación, hace diferencia en su trato con el estudiante, es desatento, mantiene una mala comunicación, impone su criterio o forma de pensar, es indiferente al desarrollo de las fortalezas y/o potencialidades, y permanentemente insiste en los errores de los estudiantes; también concluyó que existe un gran porcentaje de estudiantes que considera desfavorable las características de los estilos de liderazgo de los docentes como 74% en comunicación, 58% en relaciones interpersonales, 72% al trabajo en equipo y 71% en el desarrollo de potencialidades.

Reodolfo (2015) en su investigación que lleva por título Liderazgo pedagógico y su relación con el desempeño docente en las instituciones educativas públicas del nivel secundario de la UGEL Jauja - departamento de Junín - 2015. Planteó como objetivo determinar la relación que existe entre las variables de liderazgo pedagógico y el desempeño docente en las instituciones educativas públicas del nivel secundario de la UGEL Jauja, departamento de Junín, 2015. Mediante dos cuestionarios. Dichos instrumentos fueron aplicados a una muestra probabilística

de 102 docentes, cuya población fue de 139 profesores. Estuvo diseñada bajo un enfoque cuantitativo, utilizando el diseño descriptivo correlacional, de tipo no experimental y transversal. Este investigador llegó a la conclusión de que el liderazgo pedagógico se relaciona significativamente con el desempeño docente en las instituciones educativas públicas del nivel secundario de la UGEL Jauja, departamento de Junín, 2015.

Domínguez (1999, 74), realizó una investigación referente a “El desempeño docente, las metodologías didácticas y el rendimiento de los alumnos de la escuela académica profesional de obstetricia de la facultad de medicina”. Trabajó con una muestra de 320 alumnos de la “Universidad Nacional Mayor San Marcos” y la “Universidad Particular los Andes”, que representa el 38% del universo de 836 alumnos. Siendo 160 alumnos de cada universidad; de los ciclos 5to y 6to además del 7mo y 8vo semestre de estudio. Como consecuencia de esta investigación se llega a la conclusión, que los factores de desempeño docente y métodos didácticos influyen positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes, el factor desempeño docente incrementa el rendimiento académico de los estudiantes con un peso de 1.42 y el factor métodos didácticos también influye significativamente incrementando el rendimiento académico de los estudiantes en 1.26. En forma específica, “El eficiente desempeño docente y los métodos didácticos centrados en el aprendizaje”. Incrementan significativamente el desempeño académico de los estudiantes del Ciclo Básico de Obstetricia.

Paredes (2006, 53) ejecutó la investigación relacionada al tema “Desempeño del docente en el 4to año de la promoción 2000 y 2002 de la Escuela Académico Profesional de Obstetricia de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, octubre 2004-febrero 2006” de Lima; en su trabajo no aplica la muestra ya que su universo es muy pequeño y manejable (70 alumnos promoción 2000, 60 alumnos promoción 2002 y 78 docentes de la de Obstetricia); solamente consideró para la muestra a las personas que aceptaron ser parte de la investigación siendo ellos 100 alumnos (53 de la promoción 2000 y 47 de la promoción 2002) y 26 docentes.

En la investigación se llegó a las siguientes conclusiones: La calificación que los alumnos de Obstetricia otorgaron a los docentes en sus múltiples indicadores (actividad educativa, responsabilidad laboral, estrategias de enseñanza y relación docente-alumno) fue de 13 considerado como regular en la escala valorativa; los docentes se calificaron con promedios

altos (20). Es decir que ellos perciben su trabajo como buen desempeño; en relación a la autoevaluación que realizan los docentes y la evaluación hecha por los alumnos, existen algunas discrepancias sobre todo en la responsabilidad laboral, estrategias de enseñanza y relación docente - alumno. Pero, coinciden ambos en calificar con puntaje alto a la actividad educativa.

Charry (2005, 128) realizó la investigación referente a “Relación entre el desempeño didáctico del docente y la capacitación del egresado para elaborar la tesis de grado en la Maestría de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos”. Trabajó con una muestra conformada por 36 egresados de la Maestría de Docencia en el Nivel Superior en Educación promoción 2000 considerada de la totalidad de egresados de la Maestría en Educación de la misma mención.

De la investigación se llegó a las siguientes conclusiones: Los resultados de la investigación demuestran que los métodos aplicados por los docentes lograron en los maestristas, el aprendizaje óptimo del proceso de investigación científica tal como se evidencia en las calificaciones obtenidas por los alumnos, en opinión de los propios encuestados; entre el aprendizaje y los métodos didácticos o desempeño didáctico, la correlación es fuertemente positiva, cuyo valor es de 0.8949; lo que demuestra que los maestristas si han tenido un buen nivel de aprendizaje producto del desempeño didáctico del docente de investigación científica; pese a que los egresados de Maestría en Educación, Mención Docencia en el Nivel Superior de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en su mayoría tuvieron buenas calificaciones; sin embargo, consideran que no están bien capacitados para la elaboración de la tesis de grado; la correlación entre los ítems de calificación alta vs didáctica (bastante) demuestra una relación directa ($r_s=5.27$), lo que significa que los maestristas que han tenido calificaciones altas señalan que el desempeño didáctico ha sido bueno, no obstante, esto se da desde el punto de vista teórico, puesto que en la práctica no es así, se puede comprobar, que pasados los 5 años después de la culminación de los estudios realizados, la gran mayoría no logra elaborar la tesis de grado.

Ramírez (2006, 186), realizó una investigación sobre la “Evaluación integral del desempeño profesional de los docentes de Educación Secundaria de menores de la UGEL N° 06 de

Lima para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y educación”; trabajó con una muestra de 55 docentes que se consideró del universo de 700 profesores de secundaria. Siendo además encuestados los padres de familia y alumnos de las 5 instituciones educativas. El autor llegó a las siguientes conclusiones: En la autoevaluación más del 50% de los docentes consideran su trabajo como excelente y muy bueno; en la encuesta de opinión de los alumnos más del 50% de los alumnos consideran que el docente tiene las dos alternativas, un buen y muy buen desempeño; en la encuesta sobre gestión directriz los docentes en un 50% consideran que a veces el director los apoya en la mejora de su desempeño profesional; en la encuesta de opinión de los padres de familia el 45% está totalmente de acuerdo con el desempeño de los docentes, el 45% está parcialmente de acuerdo y el 10% está en desacuerdo con el desempeño de los docentes.

Varios de los autores referidos, que sirvieron de antecedentes a la investigación, coinciden en que los administradores que se forman para gerenciar en educación deben tener las condiciones de líder, de allí, que éstos directores deben conocer las teorías de la motivación y ser capaces de planificarlas según las circunstancias, haciendo con ello gala de conocimientos de las teorías de liderazgo.

MINEDU (2014)

El Marco del Buen Desempeño Directivo, El Ministerio de Educación ha publicado el Marco del Buen Desempeño Directivo que contiene un conjunto de indicadores a partir de los cuales se diseñaran los instrumentos de evaluación de este personal.

Este documento, fue validado por más 3 mil 500 directores, se convertirá en el referente para la información de directivos a partir de la identificación de las buenas prácticas de gestión escolar que se viene desarrollando en las diferentes instituciones educativas del país.

Estudios recientes revelan que en los últimos cien años, casi todas las instituciones han cambiado, menos la escuela. En general la escuela como institución mantiene su estructura histórica y es el espacio social donde se han dado menos transformaciones. Reformar la escuela implica transformar a los directivos.

En ese sentido, es importante concebir la dirección escolar como un sistema, un conjunto de elementos que garanticen la consecución de los propósitos planteados, constituyendo uno de los principales instrumentos de este sistema.

La reforma de la escuela se propone alcanzar La escuela que queremos, que simboliza un conjunto de resultados deseables, tanto a nivel de los aprendizajes de los estudiantes, como de la propia escuela. Se proponen cambios estructurales.

La propuesta de La escuela que queremos se enmarca en el enfoque de derechos, reconoce la exigencia de una gestión basada en resultados y pretende que se logren aprendizajes de calidad con un sentido de inclusión y equidad.

La escuela que queremos se organiza en tres componentes cuya sinergia permitirá alcanzar los resultados esperados en función de aprendizajes de calidad para todos los y las estudiantes. 1. Gestión de los procesos pedagógicos 2. Convivencia democrática e intercultural 3. Vínculo entre la escuela, la familia y la comunidad.

2.1.2. Bases Legales.

La calidad en la educación peruana

Delgado (2005, 27) señala que a pesar de haber logrado notorios avances en términos de universalización del acceso, la Política Nacional Educativa aún mantiene como su principal deficiencia estructural su baja calidad, permanentemente contrastada y confirmada mediante evaluaciones realizadas tanto en el ámbito latinoamericano, como en el ámbito mundial.

El interés por conocer los resultados del sistema educativo está fundado en su trascendencia para la consolidación de sociedades competentes y competitivas, que puedan superar la pobreza y que tengan como objetivo generar mayor libertad en los individuos con igualdad de oportunidades. La educación es una responsabilidad compartida entre la sociedad y el estado, no es menos cierto que la gestión del servicio educativo estatal representa el porcentaje mayor del nudo crítico que marca la deficiencia del estado como proveedor y regulador.

A pesar de que el porcentaje de asignación del PBI a la educación peruana se encuentra muy por debajo de la media deseable latinoamericana e incluso del cumplimiento de pactos como El Acuerdo Nacional, también es evidente que la mayor asignación de recursos no puede garantizar una mayor eficiencia o un incremento de la calidad educativa, lo que debería

constituir el objetivo central de cualquier reforma que se planee realizar, incluso aquella vinculada con la descentralización del sistema.

Parte de las reformas iniciadas en los años 90 para superar las deficiente gestión estatal del servicio fue la promoción de la inversión privada en educación a partir de un nuevo marco normativo que reconocía la actividad educativa como una que podía conciliar el servicio educativo con la actividad lucrativa, haciendo más transparente la gestión privada que ya se venía realizando en el país. Esta reforma, junto a propuestas inacabadas respecto a la acreditación de la calidad educativa, la participación comunal en la gestión de los centros educativos, la capacitación docente o la racionalización de la oferta, sustentaban el inicio de una renovación en la estructura del sistema y en su propia conceptualización como pilar del desarrollo; sin embargo, consideraciones ajenas a las eminentemente técnicas impidieron su generalización.

Como se sabe, entre 1994 y 1995, MINEDU, PNUD, GTZ, UNESCO y Banco Mundial, elaboraron el “Diagnóstico General de la Educación Peruana”, que afirmó el hecho de que, a pesar de contar con una de las mayores coberturas de matrícula en América Latina, la educación peruana tenía uno de los índices más bajos de calidad. Entre otras, el diagnóstico planteó algunas conclusiones que marcaron el derrotero de las decisiones políticas de reforma educativa durante esa década: la inexistencia de un programa nacional educativo, la poca inversión en el sector, la escasa e ineficiente infraestructura y materiales educativos, lo obsoleto de los currículos, la burocracia y la superposición de normas y procedimientos.

La calidad como propiedad emergente del sistema educativo

Montenegro (2003, 10) señala que en el campo educativo, la calidad se refiere al grado de acercamiento a los fines previstos.

De acuerdo con la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo (1994) está asociada a la coherencia de todos los factores que intervienen en el proceso educativo para satisfacer las expectativas de la sociedad y en especial de sus más críticos. En síntesis, la calidad es una propiedad que emerge del sistema educativo; es decir, de un conjunto de factores, de componentes y de las relaciones entre ellos. En el contexto más amplio, la calidad educativa es

un indicador del desarrollo cultural de un pueblo o nación, es una característica que subyace al sistema social económico y político.

La calidad es una resultante social y se halla determinada por factores y por condiciones propicias. De manera general, se pueden definir dos grandes factores: los asociados al estudiante y los asociados al ambiente. Entre los factores asociados al sujeto que aprende se encuentran sus condiciones fisiológicas, el grado de satisfacción de sus necesidades básicas y los niveles de motivación. Entre los factores asociados al ambiente están la familia, la institución educativa y el contexto social. Dentro de la institución, el docente es el principal gestor del proyecto educativo, es quien vislumbra el horizonte, quien diseña el currículo y en una interacción permanente con el estudiante, le ayuda a orientar y dirigir su proceso de formación. Es por esto que el desempeño docente se considera el factor preponderante de la calidad educativa.

Ley General de Educación - Ley Nro. 28044

Artículo 1°.- Objeto y ámbito de aplicación

La presente ley tiene por objeto establecer los lineamientos generales de la educación y del Sistema Educativo Peruano, las atribuciones y obligaciones del Estado y los derechos y responsabilidades de las personas y la sociedad en su función educadora. Rige todas las actividades educativas realizadas dentro del territorio nacional, desarrolladas por personas naturales o jurídicas, públicas o privadas, nacionales o extranjeras (Congreso de la República, 2003).

Decreto Supremo N° 011-2012-ED. Reglamento de la Ley N° 28044 Ley General de Educación

Artículo 1.- Aprobación del Reglamento Apruébese el Reglamento de la Ley N° 28044, Ley General de Educación, el cual forma parte integrante del presente Decreto Supremo, que consta de 159 artículos y nueve Disposiciones Complementarias y Finales (Ministerio de Educación, 2012).

2.2. BASE TEORICA

2.1. CONCEPTO DE LIDER

Entendemos que líder es aquella persona (o grupo de personas) “capaz de provocar la liberación, desde dentro, de la energía interior de otros seres humanos, para que éstos voluntariamente se esfuercen por alcanzar, del modo más eficaz y confortable posible, las metas que dichos seres humanos se han propuesto lograr para conseguir su propia dignificación y la de aquellos con quienes conviven en un determinado entorno y contexto al que prestan el necesario cuidado” (GENTO, 2002)

El potencial liberador del auténtico líder lo convierte en el verdadero servidor de sus seguidores. En este sentido se pronuncia De Pree, M. (1989: XX) al afirmar que: “asume la misión fundamental de ayudar a que sus seguidores superen los obstáculos que les impidan poner en acción su total capacidad para alcanzar sus objetivos y los objetivos compartidos dentro de su grupo”.

Líder es la persona que tiene capacidad de persuadir o dirigir, derivado de sus cualidades personales, independientemente de su posición social, de sus cargos o funciones. Es el que tiene habilidad para conseguir adeptos y seguidores. Para algunos psicólogos sociales, la nota más característica del líder es la de ser el miembro de un grupo que más frecuente y persistentemente es percibido desempeñando actos de influencia sobre los otros miembros del grupo. Como consecuencia de sus atributos de personalidad y de sus habilidades expresadas en una situación contextual determinada.

Desde el punto de vista de Ander-Egg y de los psicólogos sociales; el concepto de líder es aquella persona que tiene cualidades personales y que, de ella se deriva la capacidad de persuadir o dirigir y esa es la capacidad estrechamente independiente respecto a la posición social a la cual pertenece la persona, o los cargos o funciones que pueda desempeñar porque un directivo no necesariamente tendrá innato la capacidad de liderazgo.

Une (2004, 98) señala que el líder, en el sentido más amplio, es el que dirige por ser el iniciador de una conducta social, por conducir, organizar o regular los esfuerzos de otros o por el prestigio, poder o posición. Líder, en sentido estricto, es la persona que dirige por medios persuasivos y en merito a la aceptación voluntaria de sus seguidores.

Gallegos (2004, 114) menciona que, el líder es el conductor, guía, jefe, dirigente. Es el que va a la cabeza de la organización y su articulador. Propone con celeridad los medios o caminos para el logro de los objetivos y crea una visión de futuro al cual aspirar y llegar con acciones no coercitivas.

2.2. LIDERAZGO

El liderazgo es un tema que ha sido estudiado por muchos autores, quienes han aportado desde los diferentes enfoques, múltiples conceptos. Al respecto Madrigal sostiene:

Liderazgo es la acción de influir en los demás; actitudes, conductas y habilidades de dirigir, orientar, motivar, vincular, integrar y optimizar el quehacer de las personas y grupos para lograr los objetivos deseados, en virtud de su posición en la estructura de poder y promover el desarrollo de sus integrantes (Madrigal, Liderazgo y aprendizaje, 2011)

En consecuencia, el liderazgo es el punto de partida para lograr una buena gestión. Cada líder expresará un estilo de liderazgo, fuente de poder y diversas ideologías. Al respecto se señala que:

El estilo de liderazgo se refiere al patrón típico de conducta que adopta el líder o el directivo con el propósito de guiar a sus trabajadores para que alcancen las metas de la organización. El estilo está basado en experiencias, el género, la educación y la capacitación, y es el estímulo que motiva al líder en diferentes circunstancias (Madrigal, Liderazgo. Enseñanza y Aprendizaje, 2005)

El líder es alguien que tiene seguidores que colaboran con él para sacar adelante un proyecto que a todos beneficia. Hablamos por consiguiente de liderazgo del ámbito de la influencia al que se están reduciendo todas las hipótesis de investigación.

Liderazgo se define como la capacidad de una persona para influir en el comportamiento de los demás, contando éste con un carácter circunstancial dependiendo de las actividades, conocimientos y habilidad que utilice para hacerlo productivo.

Ander-Egg (1997, 110) afirma que, el liderazgo es la función realizada dentro del grupo por el líder, en algunos casos con ribetes carismáticos.

Existen diferentes formas de liderazgo según las situaciones y tareas: una persona puede ser líder en un grupo y seguidor en otro. Se puede ejercer influencia en un determinado campo o

para la realización de una tarea y no ejercer ninguna influencia de liderazgo en otros ámbitos de actuación.

El concepto de liderazgo desde la perspectiva de Ander-Egg; se desarrolla desde el ámbito donde actúa el líder; la función de liderazgo lo realiza en una organización o grupo de personas. Esta función puede incluir el carisma en algunos casos. No siempre la persona será líder en todas las organizaciones.

En otros grupos puede ser un seguidor todo depende de las habilidades, las tareas o intereses que puede tener la persona líder en una organización. Ej. Una persona puede ser líder en su centro de trabajo pero en su comunidad o parroquia puede ser solamente un seguidor debido a la existencia de otra persona con las habilidades, conocimiento de la teoría y la capacidad de liderazgo.

Chiavenato (1986, 183) citando a Knickerbocker define en términos de dinámica del comportamiento humano, como “el liderazgo es función de las necesidades existentes en una situación dada y consiste en la relación entre un individuo y un grupo”. En relación funcional solamente existe cuando un líder es percibido por un grupo como detector de medios para la satisfacción de sus necesidades. Así seguirlo puede ser para el grupo un medio de aumentar la satisfacción de necesidades o de evitar su disminución. El líder surge como un medio para la consecución de los objetivos deseados por un grupo.

Desde la perspectiva de Knickerbocker, el concepto de liderazgo es una relación funcional, ésta existe cuando el líder y el grupo se relacionan e interactúan realizando acciones y comportamientos para afrontar una necesidad evidente. El líder es quien deberá satisfacer las necesidades desarrollando sus habilidades, conocimientos y capacidad de liderazgo para lograr la consecución de los objetivos.

Para el grupo de esta manera seguir al líder significará que las necesidades sean afrontadas y lograr los objetivos anhelados que el grupo plantea en toda organización; porque el líder los sabrá conducir a realizar las acciones pertinentes para tal fin.

Chiavenato (2002, 512) señala que el liderazgo es un fenómeno social que ocurre exclusivamente en los grupos sociales y en las organizaciones. Podemos definir liderazgo como

una influencia interpersonal ejercida en una situación dada y dirigida a través del proceso de comunicación humana para la consecución de uno o más objetivos específicos. Los elementos que caracterizan al liderazgo son, en consecuencia, cuatro: influencia, situación, proceso de comunicación y objetivos por conseguir.

Siendo cuatro los elementos que caracterizan al liderazgo: La influencia porque el líder influye en sus seguidores a que realicen las acciones correctas para lograr los fines u objetivos. La situación debida a que en un momento dado es necesaria la presencia y actuación del líder quien usando su capacidad de liderazgo buscará afrontar una situación difícil convirtiendo el reto y la incertidumbre en un logro y éxito en la organización.

El proceso de comunicación para que a través de esto, el líder podrá transmitir sus influencias, ideas y conocimientos en el grupo. Finalmente los objetivos que son la tarea o meta que tiene el líder y su grupo a través de la acción o trabajo de los integrantes.

El concepto de liderazgo desde la perspectiva de Chiavenato; es eminentemente social porque se da en las organizaciones o grupos sociales donde hay una influencia interpersonal del líder en sus seguidores. Es ejercida en una situación donde la presencia y acción del líder es muy necesaria y fundamental; para ello, se hace uso del proceso de comunicación humana que nos lleva a la consecución de los objetivos.

Chiavenato (2002, 315) define que el liderazgo es la capacidad de influir en las personas para que ejecuten lo que deben hacer. El líder ejerce influencia en las personas orientado hacia sus objetivos, las percepciones de los objetivos de aquellas. La definición del liderazgo incluye dos dimensiones: la primera es la capacidad supuesta de motivar a las personas para que hagan aquello que debe realizarse. La segunda es la tendencia de los subordinados a seguir aquello que perciben como instrumento para conseguir sus objetivos y satisfacer las necesidades personales.

Guibovich (2006, 185) citando a Burns, define el liderazgo “como el proceso por medio del cual los líderes producen a los seguidores a actuar en la búsqueda de objetivos que representen los valores, motivaciones, deseos, necesidades, aspiraciones de uno y otros, líderes y seguidores”.

Según Burns, el concepto de liderazgo es un proceso donde los seguidores son inducidos por los líderes a actuar para buscar los objetivos que no solamente representen los intereses y aspiraciones de líder sino de los demás integrantes del grupo. Al mismo tiempo, deberá incluir las motivaciones, deseos y necesidades que tienen el líder y el grupo en la organización.

Según Cassio, el liderazgo se da cuando el líder tiene la capacidad de influir en un grupo para el logro de las metas. De la misma forma, considera que la influencia puede ser formal cuando el líder desempeña un cargo gerencial en una organización pudiendo ser una empresa, institución educativa, fábrica, club o asociación académica, deportiva, etc. Pero también considera que el líder puede surgir e influenciar en una organización no formal como reunión de padres, reunión de amigos, etc.

Cueva (2006, 206) señala que el liderazgo es la función o autoridad de quien conduce o dirige. La palabra liderazgo cubre las nociones de autoridad, de poder, de prestigio, en otras palabras, define el fenómeno de cristalización de las opiniones y comportamientos de un grupo bajo la acción de un líder.

Según Cueva (2006) afirma que, el liderazgo es la función de un líder quien va conducir o dirigir a los demás integrantes del grupo. Considera que en el liderazgo está inmersa en diferentes palabras como la autoridad que tiene el líder de una organización; poder que emana de las facultades que le son otorgadas al líder para realizar alguna acción a favor del grupo. El prestigio, ya que el líder es visto como una persona con habilidades, conocimientos y grandes facultades para conducir y lograr los objetivos y éxitos en la organización.

Pratt (2004,173) manifiesta que el liderazgo es el acto de organizar y dirigir los intereses y actividades de un grupo de personas, unidas para algún proyecto o empresa. Es dirigida por una persona que fomenta la cooperación con el fin de lograr que todos los integrantes aprueben en forma voluntaria las tareas para cumplir los objetivos determinados de la misma forma los fines y métodos. Los dos tipos de liderazgo más importantes desde el punto de vista social son el conservador y el protagonista.

Certo (2000, 126) citando a Elise Goldman, señala que el liderazgo es el proceso de dirigir la conducta de otros hacia el alcance de algún objetivo. Dirigir, en este sentido, significa hacer

que los individuos manera o según un rumbo particular. Idealmente, este rumbo es actúen de cierta coherente con factores como las políticas establecidas por la organización, los procedimientos y la descripción de las funciones. El tema central del liderazgo es lograr que se alcancen las cosas por medio de la gente.

El trabajo del líder compromete a dirigir al grupo para que actúen siguiendo una dirección o camino planificado que los lleva a alcanzar las metas o fines. Lógicamente se está obligado seguir el rumbo cumpliendo y respetando las funciones propias que tiene cada integrante, todo ello según las políticas que son establecidas por la organización. Es por ello que lograr el objetivo o las metas; a través del esfuerzo de los integrantes de una organización es muy importante y es el papel central de liderazgo.

Koontz y Weihrich (2001, 328) afirma que el liderazgo se define como influencia, es decir, como el arte o proceso de influir en la gente, con la finalidad de que ofrezcan con voluntad y entusiasmo, un esfuerzo para el logro de objetivos comunes. Idealmente la gente le corresponde verse estimulada a desarrollar no solo con la voluntad, sino también con pasión y confianza respecto al trabajo

La pasión es ardor, ahínco e intensidad en la ejecución del trabajo; la confianza refleja, la experiencia y la habilidad técnica. Los líderes actúan para ayudar a un grupo a alcanzar objetivos a través de la máxima aplicación de sus capacidades.

Para Koontz y Weihrich, el liderazgo es un arte porque en base a la voluntad y entusiasmo que mueve a la gente a realizar acciones con mucha satisfacción, empeño y alegría o proceso de influir en la gente, cuya finalidad es que, los integrantes de una organización realicen un esfuerzo con el fin de lograr los objetivos en común; ello, es perseguido por los integrantes. Pero, este esfuerzo es, también importante desarrollar la pasión y la confianza respecto al trabajo.

La primera es substancial porque se logra trabajar con mucha intensidad y alegría en la búsqueda de los objetivos. La segunda es igualmente trascendental porque a través de la confianza se van sintiendo capaz de realizar una acción. En general la acción del líder le corresponde estimular y desarrollar la mayor capacidad de confianza y demostrar una

considerada actitud, destreza, habilidad y entusiasmo con el grupo para ayudar a alcanzar los objetivos.

Martí (2003, 281) comenta que, el liderazgo es la función que realiza la persona que actúa como líder de un grupo. Implica una relación desigual aceptada por los miembros del grupo. Pueden distinguirse tres estilos de liderazgo; el autoritario, que se produce cuando el líder actúa en forma vertical, autoritariamente sin pedir la opinión ni comentario de ningún miembro del grupo; el laissez-faire, en el que el líder deja actuar a los miembros del grupo sin impartir ningún tipo de pauta, los miembros del grupo pueden tomar decisiones; y el democrático, en el que la función del líder se limita a cohesionar y armonizando las metas y aspiraciones del grupo convirtiéndolas en uno solo. El líder conduce y cohesiona la actuación de los miembros del grupo, buscando que realicen sus funciones de manera correcta siguiendo la ruta o camino que todos han señalado como grupo.

Martí (2003) manifiesta que, el liderazgo es la función del líder de un grupo y en dicha situación existe funciones, atributos y responsabilidades distintas y aceptadas por todos los miembros del grupo.

Collao (1997, 114) señala que el liderazgo se reconoce por tener aptitudes, atributos, personalidad por ello menciona, que depende de la calidad de líder, que corresponda. Logra motivar a la personas en una dirección por medios no coercitivos, sino en base a las ideas, el carácter, talento, voluntad, habilidad administrativa y al logro de los objetivos institucionales preestablecidos.

Mediante el liderazgo, cualquier miembro de un grupo es capaz de determinar una actitud reflexiva en los demás e influir para la ejecución de actos que ayuden al grupo a lograr sus objetivos. El liderazgo puede ser ejercido por uno o varios miembros del grupo que actúan de modo diferente según las situaciones que el grupo afronte.

Robbins (1999, 347) manifiesta que el liderazgo, es la capacidad de influir en un grupo para que se logren las metas por fuentes de esta influencia, podría ser formal, tal como la proporcionada por la posesión de un rango gerencial en una organización.

Valdivia (2003,10) señala que el liderazgo es la tarea de poner en acción a personas para la consecución de un objetivo común. Para lograrlo es preciso que las metas hayan sido fijadas de común acuerdo, solo así es posible despertar el interés en su realización y la motivación para trabajar juntos hasta conseguir lo propuesto. El líder debe comprender que, para generar el ambiente adecuado para un esfuerzo creador común que conduzca a la cabal realización de las tareas propuestas, es necesario que los participantes compartan la estructura del objetivo, y acepten los métodos y sistemas de objetivos, de la misma forma brindar un adecuado clima armónico en las reuniones; con el fin de que los planes, acuerdos y metas sean decididas en conjunto, con el compromiso de todos o una gran mayoría, esto logrará que los integrantes realicen sus funciones con satisfacción debido a la expectativa que cada uno propuestas y esto conlleve a la posibilidad del cumplimiento y realización de las tareas concertadas.

Farre y Lasheras (2002, 125) menciona que el liderazgo directivo es la tarea distinguida por la fijación de normas, la organización del trabajo y la concentración en las metas, es muy eficaz para mantener a un grupo centrado en una misión. El líder directivo es aquel que tiene capacidad suficiente para impartir órdenes apropiadas.

Garza (2000, 103) comenta que el liderazgo es una habilidad que requieren todas las organizaciones: La dirección de un país, de un organismo internacional, la gerencia de una compañía, el jefe de un departamento, el promotor de una causa social, el presidente de un partido político, el maestro en un salón de clase, el coordinador de un comité en la organización.

Fernandez y Alvarez (2002, 237) citando a Peter F. Drucker, señala que para este autor la única definición de liderazgo se centra en cinco aspectos:

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

- c) La popularidad no es un rasgo del liderazgo, los resultados sí. Los líderes mantienen su liderazgo si son capaces de ofrecer de forma sostenida resultados que responden a las expectativas de sus seguidores.
- d) Los líderes son muy visibles y establecen ejemplos. Sus seguidores necesitan conocer directamente sus proyectos aunque sea a través de los medios, relacionarse personalmente con él, identificarse con lo que Gardner (1998) llama “su historia”, es decir, los valores, principios que conforman su visión de futuro y que suele manifestarse a través de un lenguaje claro y atrayente. Su forma de vida debe relacionarse con la historia que cuenta y con los valores que defiende la forma que sus seguidores puedan identificarlo e identificarse fácilmente con ella.
- e) El liderazgo no es un rango, privilegio, título o fuente de ingresos más bien se ha convertido en servicio, trabajo y responsabilidad.

2.3. Definición de estilo de liderazgo

Munch (2002, 225) citando a Peters y Waterman considera al estilo de liderazgo (style) como una de las variables para lograr la excelencia. El estilo prevaleciente en el equipo directivo es para la organización, lo que la calidad del motor es para el automóvil.

Se refiere a una forma particular de comportamiento que adopta y desarrolla el gerente para dirigir a la organización. Dichos comportamientos son, relativamente duraderos. Este estilo de dirección prevaleciente en la organización es un factor que va determinar que se alcance y logre la excelencia. El desarrollar un estilo de liderazgo significa que la persona que dirige y lidera una organización va mostrar una serie de conductas y comportamientos comunes para con los miembros de la organización. Pero no siempre la persona puede mostrar un solo estilo de liderazgo ya que hay situaciones o contextos donde amerita y es necesario cambiar de estilo.

Certo (2000, 336) comenta que al líder le concierne ser cauteloso, sin embargo, concluye que no existe ningún estilo de liderazgo que sea más efectivo. Las situaciones de liderazgo son tan variadas, que afirmar, que un estilo de liderazgo es el más efectivo sería simplificar demasiado el asunto. De hecho, un estilo de liderazgo exitoso para los gerentes en una situación puede ser ineficaz en otras.

En una institución puede ser efectivo algún estilo de liderazgo en todas las situaciones; en otras, los casos y situaciones que se presentan son distintas y variadas donde sería difícil que un solo estilo de liderazgo aplicado sería útil; por ejemplo es beneficioso aplicar un estilo democrático en una organización médica buscando el consenso y la participación de todos los integrantes; pero, hay casos en que aplica un estilo autocrático debido a una urgencia, el director gerente toma una decisión rápida y sin la opinión de nadie. Esta forma o estilo de liderazgo pertenece a las teorías situacionales de liderazgo donde se da la debida importancia a la variedad de estilos que se puede aplicar en la institución.

Lussier (2002, 67) afirma que el estilo de liderazgo es la combinación de rasgos, destrezas y comportamientos a los que recurren los líderes al interactuar con los seguidores. Aunque un estilo de liderazgo se compone de rasgos y destrezas, el elemento fundamental es el comportamiento, pues es el patrón de conducta relativamente constante que caracteriza al líder. Un antiguo planteamiento del método de comportamiento reconoce dos estilos de liderazgo: autocrático y democrático.

Rojas (1997, 104) destaca que a pesar de que algunos sujetos tengan cargos similares en un grupo, se diferencian sustancialmente unos de otros por varios factores en especial por la personalidad de cada líder, lo cual, lo hace único en su género. Particularmente se hace evidente en lo relativo al tipo de estilo en las relaciones con los subordinados. Esta es la explicación fundamental de la existencia de los líderes autoritarios, pusilánimes o democráticos, que son las formas más destacadas en el ejercicio del liderazgo dentro de una organización.

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

Araque y Rivera (2005, 201) señala que a pesar de que algunos sujetos tengan cargos similares en un grupo, se diferencian sustancialmente uno de otros por varios factores en especial por la personalidad de cada líder, lo cual lo hace único en su género. Particularmente se hace evidente en lo relativo al tipo de estilo en las relaciones con los subordinados. Esta es la explicación fundamental de la existencia de los líderes autoritarios, pusilánimes o democráticos, que son las formas más destacadas en el ejercicio del liderazgo dentro de una organización.

Chiavenato (2002, 318) citando a Likert, distingue dos tipos básicos de estilos de liderazgo:

2.3.1. Liderazgo pedagógico

Es importante revisar el concepto de liderazgo como una práctica distribuida, más democrática, “dispersa” en el conjunto de la organización, en lugar de ser una característica exclusiva de los líderes formales lo cual, justamente, supondría el regreso al modelo burocrático que se desea abandonar. De acuerdo con Bolívar (1997), el reto crítico es lograr un desarrollo institucional de las escuelas de manera que funcionen como unidades de cambio en las que el liderazgo está difuso, porque el conjunto de miembros de la institución se ha apropiado de él. Esto nos lleva a pensar en temas como distribución de poder, empoderamiento y toma de decisiones compartidas. A esto se le llama también liderazgo distribuido, puesto que se encuentra “repartido” a nivel vertical y horizontal en la institución educativa.

A partir de esta nueva mirada definimos el liderazgo pedagógico como “...la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela” (Leithwood, 2009). Es la capacidad de una organización de lograr aprendizajes en todas y todos sus estudiantes, sin exclusión de ninguno. De esta definición se puede deducir que el liderazgo es una cualidad de la persona que lo ejerce y también debe constituirse en una característica de la gestión de la institución, en la que personas con liderazgo -formal o informal- participan de un proceso liderado por el director, coordinando y contribuyendo al éxito de los resultados y metas de la organización.

En consecuencia, podemos entender el liderazgo pedagógico como la influencia que ejercen los miembros de una organización, guiados por los directivos y diversos grupos de interés, para avanzar hacia la identificación y el logro de los objetivos y la visión de la institución educativa. Murillo (2006) señala que el liderazgo pedagógico, en lugar de una dimensión transaccional, conlleva una labor “transformadora”, pues no se limita a trabajar en las condiciones existentes y con las metas dadas, sino que va alterando aquellas condiciones del centro y del aula para que mejoren la educación ofrecida y las prácticas docentes en el aula.

De acuerdo con la mayoría de las investigaciones, en todos los modelos de liderazgo se hace referencia a los tipos de prácticas que tienen un impacto en el aprendizaje de los alumnos. En la investigación de Leithwood et al. (2006) se han descrito cuatro tipos de prácticas en relación con este tema: Establecer una dirección (visión, expectativas, metas del grupo), desarrollar al personal, rediseñar la organización y gestionar los programas de enseñanza y aprendizaje.

Evidentemente, si el objetivo central del liderazgo es el aprendizaje de los estudiantes, se deben establecer nuevas prácticas de liderazgo. Esto implica rediseñar aquellas estructuras que hacen

posible la mejora de los aprendizajes en el aula, por ejemplo, acompañar y estimular el trabajo del profesorado en clase, mejorar las condiciones operativas de la escuela, promover la participación del docente, entre otros. En esta medida, los equipos directivos crean condiciones para apoyar la enseñanza efectiva, para lo cual redefinen los contextos de trabajo y las relaciones profesionales, por lo que están llamados a ser líderes pedagógicos de la escuela.

Las prácticas eficaces de liderazgo que define Bolívar (2010) aparecen en la Tabla 1:

Tabla 1

Prácticas del liderazgo	Significado de la dimensión.
Establecimiento de metas y expectativas	Incluye establecer metas importantes y medibles del aprendizaje, comunicarlas de manera clara a las partes, e involucrar al personal en el proceso de manera que se consiga claridad y consenso acerca de las metas.
Obtención y asignación de recursos de manera estratégica	Situar como meta prioritaria los recursos: personas, medios y tiempo. Claridad acerca de los recursos que no se están obteniendo, enfoque coherente y conjunto del mejoramiento escolar, capacidades críticas para obtener recursos.
Planificación, coordinación y evaluación de la enseñanza y del currículo.	Implicación directa en el apoyo y evaluación de la enseñanza mediante las visitas regulares a las aulas, proporcionando formativos y sanativos <i>feedback</i> a los profesores. Poner el foco en la calidad de la enseñanza, en particular, en el aprendizaje. Coherencia y alineación entre clases, cursos y diferentes escuelas.
Promoción y participación en el aprendizaje y desarrollo profesional del profesorado	Liderazgo que no solo promueve, sino que participa directamente con el profesorado en el desarrollo profesional formal e informal. Mayor <i>expertise</i> en liderazgo implica mayor influencia
Asegurar un entorno ordenado y de apoyo	Proteger el tiempo para la enseñanza y el aprendizaje al reducir presiones externas e interrupciones, brindando un entorno ordenado dentro y fuera del aula. Relaciones de confianza y normas que apoyan el compromiso.

Los estudios internacionales sobre eficacia escolar señalan que el liderazgo pedagógico del director es una de las variables que influye en la eficacia de la escuela (Sammons, Hillman y Mortimore, 1998; Scheerens, 1992). Para estos y otros autores como Sergiovanni (1995), el liderazgo transformacional ejercido por los directores es uno de los denominadores comunes de las escuelas eficaces y señalan que, si bien el liderazgo transformacional tiene un efecto positivo en el clima escolar, el liderazgo pedagógico o instruccional influye mucho más en el desempeño escolar (Robinson, Lloyd y Rowe, 2008).

Para el desarrollo de prácticas del liderazgo el MBDDir se han construido dos dominios, nueve competencias y 21 desempeños. Los propósitos que determinan el alcance de este documento son: Establecer una visión compartida sobre el liderazgo pedagógico centrado en los aprendizajes, que revalore la importancia del rol directivo en la escuela; identificar las prácticas de un directivo eficaz, orientando el desarrollo profesional de los directivos; y Guiar los procesos de selección, evaluación del desempeño, formación y desarrollo profesional de los directivos.

2.3.2. Liderazgo centrado en la tarea

Es el liderazgo rígido y preocupado por la ejecución de la tarea y por los resultados. Es el liderazgo pregonado por la administración científica de Taylor, el cual tiende a subdividir y fragmentar el trabajo en tareas componentes, seleccionar y entrenar las personas más adecuadas para el tipo de tarea y presionarlas constantemente para obtener los niveles de producción estimados.

Es típico de las empresas que tienden a concentrar las personas en ocupaciones estandarizadas, limitadas al ciclo de trabajo, con ritmos basados en estándares de producción preestablecidos. Es el liderazgo preocupado exclusivamente por el trabajo y por conseguir que las tareas se ejecuten de acuerdo con los métodos preestablecidos y los recursos disponibles.

2.3.3. Liderazgo centrado en las personas

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

Las investigaciones de Likert revelaron que los departamentos donde se presentó baja eficiencia son generalmente dirigidos por líderes orientados hacia las tareas. Mucha presión

para que las personas trabajen, provoca actitudes despreocupados hacia el trabajo y hacia los supervisores. A corto plazo, este tipo de liderazgo puede obtener mejores resultados de eficiencia y productividad. Sin embargo, a mediano y largo plazos, el liderazgo centrado en la tarea provoca insatisfacción, reducción del ritmo de trabajo, rotación de personal, elevado ausentismo, desperdicio, reclamos frecuentes e involucramientos en temas laborales. Cuanto mayor sea la percepción del conflicto, menor será el nivel de producción.

2.4. Concepto de docente

Orellana (2003, 54) señala que el docente es un profesional especializado en la enseñanza y el aprendizaje sobre determinado conocimiento del campo de la ciencia, la humanística o el arte. Como especialista de un determinado conocimiento y en el ejercicio del saber que lo capacita para relacionar conocimientos, diseña contenidos de la enseñanza de la mejor manera posible, ya sea empleando los instrumentos mediadores de la palabra o estrategias icónicas que incidan en el aprendizaje del alumno, configurando un proceso denominado de enseñanza- aprendizaje.

Para Orellana (2003) el docente es una persona profesional que ha sido formada y especializada para poder enseñar a los alumnos un determinado conocimiento o área de la ciencia, humanística o arte. Igualmente ha sido formado para facilitar técnicas o métodos de trabajo que debe desarrollar el alumno para el logro de su aprendizaje.

El trabajo del docente incluye el uso del diseño curricular, de la cual se vale para adecuar los temas a enseñar, de la misma el plantear estrategias, medios y materiales, con ello evaluar con el fin de la búsqueda de la comprensión y adquisición de los nuevos conocimientos y lograr el aprendizaje eficaz en el alumno.

Conjuntamente existe otro aspecto primordial que desarrolla el docente, como es la planificación de la clase y métodos para el logro del aprendizaje. En virtud de la formación recibida y la preparación continúa por el docente con el fin de ejercer sus funciones con capacidad, conocimiento y destreza.

La sociedad actual pide a los educadores preparar a las nuevas generaciones para afrontar los desafíos de una sociedad futura aún en construcción. Los cuestionamientos sociales a los sistemas escolares y a los propios docentes exigen sistemas de desarrollo profesional que aseguren una formación del magisterio a la altura de los cambios sociales, que los acompañe y hasta los anticipe.

El país ha establecido un rumbo de consenso para la política educativa, expresado en el Proyecto Educativo Nacional. Allí se señala la necesidad de revalorar la profesión docente, no sola a través de medidas de orden laboral, sino, principalmente, replanteando el proyecto de docencia. Se requiere una nueva docencia, funcional a una educación y una escuela transformadas en espacios de aprendizaje de valores democráticos, de respeto y convivencia intercultural, de relación crítica y creativa con el saber y la ciencia, de promoción del emprendimiento y de una ciudadanía basada en derechos.

Para generar cambios duraderos en la identidad, el saber y la práctica de la profesión docente, tenemos que lograr una cohesión en torno a una nueva visión de la docencia que comprometa a maestras y maestros de manera protagónica. El Marco de Buen Desempeño Docente es un primer paso en esa dirección.

2.4.1. Concepto de desempeño docente

Montenegro (2003, 18) señala que mientras la competencia es un patrón general de comportamiento, el desempeño es un conjunto de acciones concretas. El desempeño del docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones; éste se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno. Asimismo, el desempeño se ejerce en diferentes o niveles: el contexto socio-cultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente, mediante una acción reflexiva.

El desempeño se evalúa para mejorar la calidad educativa y cualificar la profesión docente. Para esto, la evaluación presenta funciones y características bien determinadas que se tienen en cuenta en el momento de la aplicación. De ahí la importancia de definir estándares que sirvan de base para llevar a cabo el proceso de evaluación.

2.4.2. La docencia y los aprendizajes fundamentales

La sociedad actual pide a los educadores preparar a las nuevas generaciones para afrontar los desafíos de una sociedad futura aún en construcción. Los cuestionamientos sociales a los sistemas escolares y a los propios docentes exigen sistemas de desarrollo profesional que aseguren una formación del magisterio a la altura de los cambios sociales, que los acompañe y hasta los anticipe. Para generar cambios duraderos en la identidad, el saber y la práctica de la profesión docente, tenemos que lograr una cohesión en torno a una nueva visión de la docencia que comprometa a maestras y maestros de manera protagónica. El Marco de Buen Desempeño Docente es un primer paso en esa dirección. Proyecto Educativo Nacional plantea la necesidad de contar con un marco curricular que delimite un conjunto de aprendizajes considerados

fundamentales y que deben traducirse en resultados comunes para todo el país. Estos aprendizajes, señala, deben estar referidos tanto al hacer y conocer como al ser y el convivir, y han de ser consistentes con la necesidad de desempeñarnos eficaz, creativa y responsablemente como personas, habitantes de una región, ciudadanos y agentes productivos en diversos contextos socioculturales y en un mundo globalizado.

La nueva política curricular, expresada en estas renovadas demandas de aprendizaje, exige replantear la naturaleza de los procesos pedagógicos en las escuelas y, a la vez, da contexto a la nueva función social y a la tarea pedagógica de la profesión docente.

2.4.3. La docencia y la escuela que queremos

Para el logro de los aprendizajes fundamentales se requiere que la escuela asuma la responsabilidad social de tales aprendizajes, exhiba una gestión democrática y lidere la calidad de la enseñanza. La “Escuela que queremos” presenta las siguientes características:

La gestión escolar: El director y el consejo escolar ejercen liderazgo pedagógico y responsabilidad por los aprendizajes de los estudiantes y la calidad de los procesos pedagógicos. Existe una organización escolar en la que participan distintos actores educativos (directivos, docentes, estudiantes, líderes comunitarios y padres y madres de familia), la cual funciona democráticamente y que centra su accionar en los aprendizajes.

La convivencia: Se promueve un ambiente inclusivo, acogedor y colaborativo. Las relaciones humanas en el aula y en todos los espacios de la escuela se basan en la aceptación mutua y la cooperación, el respeto de las diferencias culturales, lingüísticas y físicas, así como en la valoración incondicional de la identidad cultural y los derechos de todos y todas. Se confía en las capacidades de los estudiantes y en sus posibilidades de aprender por encima de cualquier adversidad.

La relación escuela-familia-comunidad: Hay un nuevo pacto escuela-comunidad, centrado en los aprendizajes y en los procesos pedagógicos. La experiencia social, cultural y productiva de la localidad, así como sus diversos tipos de saberes, se vuelven oportunidades de aprendizaje en el aula y la escuela, y los maestros comunitarios (sabios y sabias) participan de los procesos de aprendizaje.

Los procesos pedagógicos: Se aprende a través de la indagación. Los docentes propician que los estudiantes aprendan de manera reflexiva, crítica y creativa, haciendo uso continuo de diversas fuentes de información y estrategias de investigación. Se aprende también de manera colaborativa: se propicia que los estudiantes trabajen en equipo, aprendiendo entre ellos, intercambiando saberes y cooperando cada uno desde sus capacidades. Se atiende con

pertinencia la diversidad existente en el aula, se consideran las características individuales, socioculturales y lingüísticas de sus estudiantes, lo mismo que sus necesidades. Se desarrollan y evalúan competencias, capacidades creativas y resolutorias.

2.4.4. La nueva visión de la profesión docente

Las grandes transformaciones que se han producido en las sociedades contemporáneas en la segunda mitad del siglo XX han colocado en el debate dos modelos de profesionalización: uno que se inclina por predeterminar medios y fines desde una lógica de causa-efecto y estandarizar tanto objetivos como procedimientos, preocupado por la eficiencia; y otro que reconoce la diversidad y asume la necesidad de responder a ella desde una lógica menos predefinida, más interactiva, basada en consideraciones de las características individuales, socioculturales y evolutivas de sus estudiantes y también en consideraciones culturales, ético-morales y políticas, que no son las mismas en todos los casos y que exigen adecuación constante como condición de eficacia y calidad.

La visión de la profesión docente en la que se basa el Marco de Buen Desempeño Docente se enmarca en esta segunda opción, la que evidencia y reconoce a la docencia como un quehacer complejo. Su ejercicio exige una actuación reflexiva, esto es, una relación autónoma y crítica respecto al saber necesario para actuar, y una capacidad de decidir en cada contexto. Además, es una profesión que se realiza necesariamente a través y dentro de una dinámica relacional, con los estudiantes y con sus pares, un conjunto complejo de interacciones que median el aprendizaje y el funcionamiento de la organización escolar. En esta visión, el docente se ve a sí mismo como un agente de cambio, pues reconoce el poder de sus palabras y acciones para formar a los estudiantes. También exige una actuación colectiva con sus pares para el planeamiento, evaluación y reflexión pedagógica. Y es una función éticamente comprometida.

2.5. El liderazgo y la educación

Calero (2005, 284) señala que tener actitudes tradicionales de jefe formal es limitante e inconveniente para la organización. Tener ascendencia en el grupo con el que se trabaja, aplicar las técnicas de liderazgo, son potenciadoras de productividad y de acrecentamiento personal y empresarial.

Para ejercer de mejor modo la dirección de una institución es deseable hacerlo con características y cualidades del liderazgo. La administración renovada exige del director no un jefe clásico sino un director líder. Un director que encarne nuevas mentalidades, nuevas actitudes, para generar mística en toda la organización.

El liderazgo es un aspecto importante de la administración. La capacidad para guiar y dirigir con efectividad es uno de los requisitos clave para ser administrador excelente. La esencia del liderazgo es el seguimiento, el deseo de las personas por seguir a alguien, al líder, a quien perciben como medio para lograr sus propios deseos, motivos y necesidades. El liderazgo y la motivación están íntimamente interconectados. Los líderes pueden no solo responder a esos motivadores, sino también acentuarlos y disminuirlos a través del clima organizacional que se establezcan.

El liderazgo, a diferencia del simple ejercicio del poder, es inseparable de las necesidades y objetivos de los que los siguen y alcanzan, estimulándose mutuamente, niveles de motivación y moralidad más elevados. Eleva el nivel de comportamiento y de aspiración ética del que dirige y del dirigido, tiene un efecto transformador sobre ambos. El líder despierta la confianza en sus seguidores, se sienten más capaces de alcanzar los objetivos que ellos y el comparten.

Gallegos (2004, 117) señala que reconociendo al liderazgo como un proceso, se consideran los siguientes elementos:

- a) Objetivo. Propósitos a alcanzar en lo institucional e individual. El líder debe tener claro la finalidad educativa, apelando a nexos comunes y buscando la unidad.
- b) Poder. El liderazgo es una forma de ejercicio del poder. Las cualidades del líder permiten la adhesión voluntaria de los agentes educativos, cuando ven credibilidad e integridad en sus acciones.
- c) Estilo. Conducta que manifiesta el líder en el ejercicio de su poder, para integrar intereses y lograr objetivos, evitando los extremos: la autocracia y la pusilanimidad, aspectos reñidos con el verdadero significado de liderazgo.
- d) Seguidores. La esencia del liderazgo es la cohesión, subordinación, el seguimiento y la emulación de los integrantes del grupo. Se sigue a un líder cuando es correcto, es decir “cuando hace lo que dice y dice lo que hace”. Afirmo Gallego, (2004) que el liderazgo es un proceso que abarca estos cuatro elementos ya que la presencia de ellos es importante para hablar de liderazgo.

El primero elemento (objetivo) tener los propósitos o metas establecidos de tal forma que el líder y los seguidores en la organización estar al corriente para trabajar hacia ellos. El segundo

elemento (poder) es una facultad que tiene el líder para conducir y guiar al grupo en una organización donde el uso de sus capacidades, habilidades y conocimientos del liderazgo permita influir en las personas de manera voluntaria. Ejercer el liderazgo es ejecutar el poder debido a la influencia, movilización, voluntades y acciones que logra el líder en su organización.

El tercer elemento (estilo) es otro elemento del liderazgo donde se manifiesta en la conducta y forma de relacionarse del líder con el grupo; en el ejercicio de su poder está siempre presente el liderazgo, sea mostrando un estilo democrático, liberal o autoritario, veremos al líder asumiendo uno de estos estilos o combinando alguno de ellos.

El cuarto elemento (los seguidores) elemento de liderazgo importante, ya que ellos son las personas del grupo que hay que movilizar, cohesionar y lograr influir para que sigan el camino que traza el líder que lógicamente para alcanzar las metas y/o objetivos.

2.6. Liderazgo para la calidad

Lepeley (2001, 23) señala que el liderazgo es un aspecto central en el modelo de gestión de calidad equivalente al corazón en el cuerpo humano. Es centro motor de cualquier organización. Liderar es educar y desde esta perspectiva educacional, cada educador es un líder.

Es necesario definir el liderazgo dentro de los parámetros que se aplican a la gestión de calidad con el propósito de reconocerlo y diferenciarlo de otros tipos de control, autoridad y poder.

Liderazgo para la calidad es la ciencia de conducir una organización de la situación actual a una situación futura comparativamente mejor, donde las personas son el principal factor de cambio.

El Sr. Toyota, dueño de la reconocida fábrica de automóviles del mismo nombre define, el liderazgo para la calidad es “Lograr que las personas realicen lo que la dirección espera, pero dentro de un ambiente agradable y donde estén contentos”.

Estas definiciones encierran los principios básicos de calidad con fundamento en un buen clima laboral como condición necesaria para conseguir aumentos de productividad y competitividad.

Cuando las personas que trabajan en una organización se sienten contentas con la función que desempeñan, el compromiso con la organización aumenta y los resultados mejoran. La felicidad y la risa contribuyen a relajar tensiones que son inevitables en la organización moderna y resultan en significativos avances en el proceso de mejoramiento continuo.

El liderazgo para la calidad incluye dos elementos complementarios que aportan consistencia al modelo: un elemento es el liderazgo interno y el otro es el liderazgo externo.

El liderazgo interno se refiere a los valores de la organización, el compromiso con las personas, con la calidad y el proceso de planificación estratégica. Y considera la planificación estratégica como el plan institucional que permite que las personas transformen los valores de la organización en acciones concretas, estipulando en forma clara los estándares necesarios para establecer un proceso de mejoramiento continuo en el desempeño y los resultados de la institución.

El liderazgo externo se enfoca en la responsabilidad pública de los líderes de instituciones educacionales para participar en el desarrollo de proyectos externos y contribuir a mejorar la calidad de vida en la comunidad local, nacional e internacional.

El líder de calidad concentra la atención en las personas, en sus necesidades y bienestar, confía en la gente, inspira confianza, tiene visión de largo plazo y perspectiva global, busca soluciones, promueve ideas creativas, apoya el cambio, estimula las acciones de otros y las iniciativas proactivas, valora la competencia, aprende de otros, adopta lo mejor, delega responsabilidad y poder decisión, da una mejor importancia a lo que los colaboradores hacen bien y educa en lo que es posible mejorar. El liderazgo de calidad funciona dentro de parámetros de un clima laboral favorable para el desarrollo de las personas como condición necesaria para conseguir aumentos de productividad en la organización esenciales para lograr un aprendizaje verdadero, duradero y significativo en los alumnos.

2.7. “El Marco de Buen Desempeño Docente” Dominios del desempeño docente.

El Marco de Buen Desempeño Docente se basa en una visión de docencia para el país. En ese sentido, se ha construido una estructura que posibilite expresarla evitando reducir el concepto de marco a una de lista de cotejo. A continuación presentamos los elementos que componen el marco. La estructura de este se organiza en un orden jerárquico de tres categorías: cuatro (4)

dominios que comprenden nueve (9) competencias, las cuales a su vez contienen cuarenta (40) desempeños. Define los dominios, las competencias y los desempeños que caracterizan una buena docencia y que son exigibles a todo docente de educación básica del país. Constituye un acuerdo técnico y social entre el Estado, los docentes y la sociedad en torno a las competencias que se espera que dominen las profesoras y los profesores del país, en sucesivas etapas de su carrera profesional, con el propósito de lograr el aprendizaje de todos los estudiantes. Se trata de una herramienta estratégica en una política integral de desarrollo docente.

Los propósitos específicos del marco de buen desempeño docente son: Establecer un lenguaje común entre los que ejercen la profesión docente y los ciudadanos para referirse a los distintos procesos de la enseñanza; Impulsar que los docentes reflexionen sobre su práctica, se apropien de los desempeños que caracterizan la profesión y construyan, en comunidades de práctica, una visión compartida de la enseñanza; Promover la revaloración social y profesional de los docentes para fortalecer su imagen como profesionales competentes que aprenden, se desarrollan y se perfeccionan en la práctica de la enseñanza.; y Guiar y dar coherencia al diseño e implementación de políticas de formación, evaluación, reconocimiento profesional y mejora de las condiciones de trabajo docente (MINEDU, 2017).

Los cuatro dominios del marco. Se entiende por dominio un ámbito o campo del ejercicio docente que agrupa un conjunto de desempeños profesionales que inciden favorablemente en los aprendizajes de los estudiantes. En todos los dominios subyace el carácter ético de la enseñanza, centrada en la prestación de un servicio público y en el desarrollo integral de los estudiantes. En este contexto, se han identificado cuatro (4) dominios o campos concurrentes: el primero se relaciona con la preparación para la enseñanza, el segundo describe el desarrollo de la enseñanza en el aula y la escuela, el tercero se refiere a la articulación de la gestión escolar con las familias y la comunidad, y el cuarto comprende la configuración de la identidad docente y el desarrollo de su profesionalidad:

Dominio 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes: Comprende la planificación del trabajo pedagógico a través de la elaboración del programa curricular, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje en el marco de un enfoque intercultural e inclusivo. Refiere el conocimiento de las principales características sociales, culturales —materiales e inmateriales— y cognitivas de sus estudiantes, el dominio de los contenidos pedagógicos y disciplinares, así como la selección de materiales educativos, estrategias de enseñanza y evaluación del aprendizaje.

Dominio 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes: Comprende la conducción del proceso de enseñanza por medio de un enfoque que valore la inclusión y la diversidad en todas sus expresiones. Refiere la mediación pedagógica del docente en el desarrollo de un clima favorable al aprendizaje, el manejo de los contenidos, la motivación permanente de sus estudiantes, el desarrollo de diversas estrategias metodológicas y de evaluación, así como la utilización de recursos didácticos pertinentes y relevantes. Incluye el uso de diversos criterios e instrumentos que facilitan la identificación del logro y los desafíos en el proceso de aprendizaje, además de los aspectos de la enseñanza que es preciso mejorar

Dominio 3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad: Comprende la participación en la gestión de la escuela o la red de escuelas desde una perspectiva democrática para configurar la comunidad de aprendizaje. Refiere la comunicación efectiva con los diversos actores de la comunidad educativa, la participación en la elaboración, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, así como la contribución al establecimiento de un clima institucional favorable. Incluye la valoración y respeto a la comunidad y sus características, y la corresponsabilidad de las familias en los resultados de los aprendizajes.

Dominio 4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente: Comprende el proceso y las prácticas que caracterizan la formación y desarrollo de la comunidad profesional de docentes. Refiere la reflexión sistemática sobre su práctica pedagógica, la de sus colegas, el trabajo en grupos, la colaboración con sus pares y su participación en actividades de desarrollo profesional. Incluye la responsabilidad en los procesos y resultados del aprendizaje, y el manejo de información sobre el diseño e implementación de las políticas educativas en el ámbito nacional y regional.

2.8 Aspectos concretos que caracterizan a una institución escolar

Falieres y Antolin (2004, 80) señalan que en la conceptualización de lo que es una institución escolar, podríamos determinar algunos aspectos concretos:

- Su actividad se desarrolla en una porción de tiempo, en el que las personas se aíslan en distintos espacios de la escuela.
- Hay un currículo que establece parámetros para dirigir la actividad educativa.
- Existen sistemas de símbolos que asignan significados convencionales acerca de lo que es un maestro, de lo que es un alumno, de lo que es el conocimiento y el trayecto hacia él y de lo que es la autoridad.

- Existe en un ambiente artificial, en el que se tratan de crear especialmente las condiciones para enseñar y aprender.
- Las personas ocupan diferentes niveles jerárquicos, con roles y tareas específicas.
- En las escuelas se efectúan “recortes” de información, de tradiciones, de valores propios de las sociedades de nuestro tiempo, para transmitirlos.
- El quehacer de cada escuela responde a características propias, por más que haya similitudes con otras instituciones semejantes. Esta percepción se va acrecentando con la antigüedad que adquiere la institución e influye en las prácticas de sus integrantes. Cuanto más joven es la escuela, más puro se encuentra su proyecto institucional y encara sus propuestas con más fortaleza.
- En el ámbito escolar, circulan fuertes energías afectivas que determinan el clima institucional, la disposición para enseñar y para aprender. Es importante tener en cuenta que surgen sentimientos de rivalidad, de preferencias, de triunfo, de fracaso, de poder, de sometimiento.
- Hay una serie de normas que regulan las relaciones humanas con los componentes materiales de la actividad escolar.
- Se postulan metas, requerimientos y exigencias.

Considerando los aspectos concretos que tiene la institución escolar desde la perspectiva de Falieres y Antolín; podemos manifestar que, en toda institución educativa están presentes estos aspectos mencionados, que se encuentran en mayor medida. Son aspectos que se pueden observar en su existencia y cumplimiento a través de las actividades diarias de la institución escolar.

Un aspecto concreto es el horario y la calendarización establecida que tienen las escuelas con sus diferentes turnos y determinados meses de estudio; siendo las aulas, laboratorios, y salas de video los espacios de aprendizaje de la escuela.

Otro aspecto concreto es el currículo establecido por los ministerios y adecuados por las instituciones educativas para poder desarrollar su actividad educativa. Otro aspecto concreto es la definición que se da al maestro, alumno, conocimiento y el trabajo docente por parte de los educadores especialistas del sector educativo.

El ambiente de trabajo es preparado por el docente para facilitar el aprendizaje y la enseñanza en el aula o laboratorio a través de láminas, gráficos, dibujos, experimentos, etc.; que permitan

ayudar en el aprendizaje del alumno. De la misma forma, este es otro aspecto concreto, las jerarquías establecidas en las instituciones educativas cada uno con sus roles y tareas específicas a realizar para el adecuado funcionamiento de la institución educativa.

La transmisión y enseñanza de los aspectos más interesantes y significativos de las materias, valores, tradiciones y prácticas educativas que puedan servir y ser útiles para el alumno. Otro aspecto concreto es el PEI que desarrolla y que tiene cada escuela; siendo muy diferentes en virtud que todas las escuelas no son iguales, ni semejantes.

El clima institucional, que presentan cada escuela y que puede ser afectiva, cordial o también conflictivo y que siempre lo encontramos presente en las escuelas influyendo en el comportamiento, desempeño y logros de los docentes y la institución educativa. Finalmente, otro aspecto presente y concreto que tiene todas las instituciones son las metas y exigencias que se plantean a los docentes, alumnos y directores en pos de lograr los objetivos y la excelencia educativa.

CAPITULO III

CAPITULO III. DIAGNÓSTICO DEL PROBLEMA Y DISEÑO DE LA PROPUESTA

3.1 DESCRIPCION DE RESULTADOS DE LA ENCUESTA DOCENTES DETERMINACIÓN DEL LIDERAZGO PEDAGÓGICO DEL DIRECTIVO

TABLA 1

“GUIA DE OBSERVACION PARA DETERMINAR EL LIDERAZGO PEDAGOGICO DEL DIRECTIVO”

Elaborada según los Dominios, Competencias y Desempeños del Marco del Buen Desempeño Directivo.

DOMINIO	COMPETENCIA	ÍTEMS	Escala valorativa							
			SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
			F	%	F	%	F	%	F	%
I GESTION DE LAS CONDICIONES PARA LA MEJORA DE LOS APRENDIZAJES	Conduce la planificación institucional a partir del conocimiento de los procesos pedagógicos, el clima escolar, las características de los estudiantes y su entorno, orientándola hacia el logro de metas de aprendizaje.	1. El directivo conduce la elaboración de un diagnóstico de las características del entorno institucional, familiar y social que influyen en el logro de las metas de aprendizaje.	5	25	12	60	3	15	20	100
		2. El directivo diseña de manera participativa los instrumentos de gestión escolar teniendo en cuenta las características del entorno institucional, familiar y social, y estableciendo metas de aprendizaje.	2	10	3	15	15	75	20	100
	Promueve y sostiene la participación democrática de los diversos actores de la institución educativa, las familias y la comunidad a favor de los aprendizajes, así como un clima escolar basado en el respeto, el estímulo, la colaboración	3. El directivo promueve espacios y mecanismos de participación y organización de la comunidad educativa en la toma de decisiones y en el desarrollo de acciones previstas para el cumplimiento de las metas de aprendizaje.	2	10	3	15	15	75	20	100
		4. El directivo genera un clima escolar basado en el respeto a la diversidad, colaboración y comunicación permanente, afrontando y resolviendo las barreras existentes.	3	15	5	25	12	60	20	100

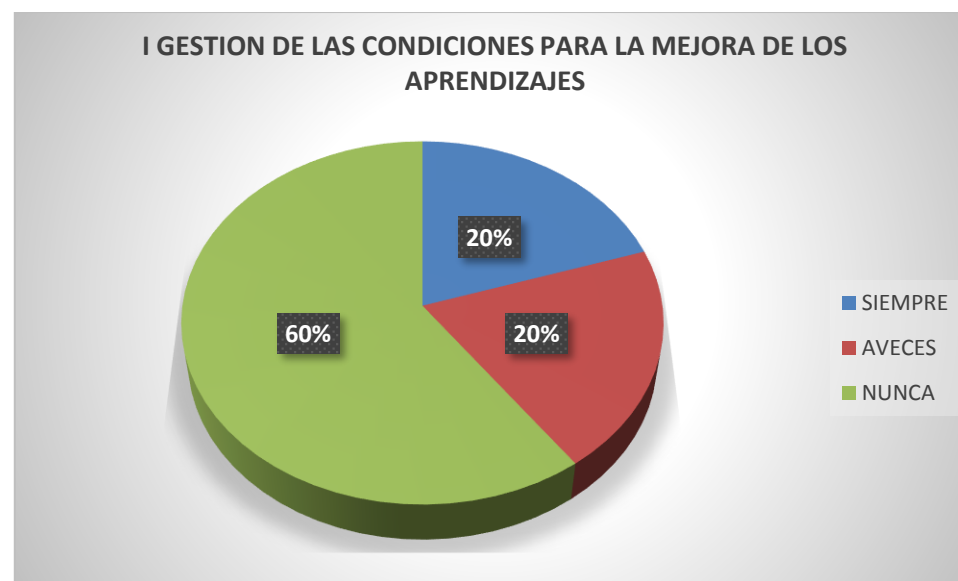
	mutua y el reconocimiento de la diversidad.	5. El directivo maneja estrategias de prevención y resolución pacífica de conflictos mediante el diálogo, el consenso y la negociación.	2	10	3	15	15	60	20	100
		6. El directivo promueve la participación organizada de las familias y otras instancias de la comunidad para el logro de las metas de aprendizaje a partir del reconocimiento de su capital cultural.	3	15	5	25	12	60	20	100
	Favorece las condiciones operativas que aseguren aprendizajes de calidad en todas y todos los estudiantes, gestionando con equidad y eficiencia los recursos humanos, materiales, de tiempo y financieros, así como previniendo riesgos.	7. El directivo gestiona el uso óptimo de la infraestructura, equipamiento y material educativo disponible en beneficio de una enseñanza de calidad y el logro de las metas de aprendizaje de los estudiantes.	4	20	5	25	10	50	20	100
		8. El directivo gestiona el uso óptimo del tiempo en la institución educativa a favor de los aprendizajes, asegurando el cumplimiento de metas y resultados en beneficio de todas y todos los estudiantes.	4	20	4	20	12	60	20	100
		9. El directivo gestiona el uso óptimo de los recursos financieros en beneficio de las metas de aprendizaje trazadas por la institución educativa bajo un enfoque orientado a resultados.	3	15	4	20	13	65	20	100
		10. El directivo gestiona el desarrollo de estrategias de prevención y manejo de situaciones de riesgo que aseguren la seguridad e integridad de los miembros de la comunidad educativa.	5	25	5	25	10	50	20	100
		11. El directivo dirige el equipo administrativo y/o de soporte de la institución educativa, orientando su desempeño hacia el logro de los objetivos institucionales.	3	15	2	10	15	75	20	100
		12. El directivo gestiona la información que produce la institución educativa y la emplea como insumo en	3	15	3	15	14	70	20	100
	Lidera procesos de evaluación de la gestión de la									

	institución educativa y de rendición de cuentas en el marco de la mejora continua y el logro de aprendizajes.	la toma de decisiones institucionales en favor de la mejora de los aprendizajes								
		13.El directivo implementa estrategias y mecanismos de transparencia y rendición de cuentas de la gestión escolar ante la comunidad educativa.	3	15	4	20	13	65	20	100
		14.El directivo conduce de manera participativa los procesos de autoevaluación y mejora continua, orientándolos al logro de las metas de aprendizaje	4	20	3	15	13	65	20	100
II. ORIENTACIÓN DE LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS PARA LA MEJORA DE LOS APRENDIZAJES	Promueve y lidera una comunidad de aprendizaje con las y los docentes de su institución educativa basada en la colaboración mutua, la autoevaluación profesional y la formación continua orientada a mejorar la práctica pedagógica y asegurar logros de aprendizaje.	15.El directivo gestiona oportunidades de formación continua de las y los docentes para la mejora de su desempeño en función del logro de las metas de aprendizaje	3	15	4	20	13	65	20	100
		16.El directivo genera espacios y mecanismos para el trabajo colaborativo entre docentes y la reflexión sobre las prácticas pedagógicas que contribuyen a la mejora de la enseñanza y del clima escolar.	3	15	4	20	13	65	20	100
		17.El directivo estimula las iniciativas de las y los docentes relacionadas con innovaciones e investigaciones pedagógicas, impulsando la implementación y sistematización de las mismas	4	20	2	10	14	70	20	100
	Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos al interior de su institución educativa a través del acompañamiento sistemático a las y los docentes y la reflexión conjunta con el fin de alcanzar las metas de aprendizaje.	18.El directivo orienta y promueve la participación del equipo docente en los procesos de planificación curricular a partir de los lineamientos del sistema curricular nacional y en articulación con la propuesta curricular regional.	4	20	4	20	12	60	20	100
		19.El directivo propicia una práctica docente basada en el aprendizaje colaborativo por indagación, y el conocimiento de la diversidad existente en el aula y lo que es pertinente a ella.	3	15	3	15	14	70	20	100
		20. El directivo monitorea y orienta el uso de estrategias y recursos metodológicos, así como el	3	15	3	15	14	70	20	100

		uso efectivo del tiempo y los materiales educativos en función del logro de las metas de aprendizaje de los estudiantes y considerando la atención de sus necesidades específicas.										
		21.El directivo monitorea y orienta el proceso de evaluación de los aprendizajes a partir de criterios claros y coherentes con los aprendizajes que se desean lograr, asegurando la comunicación oportuna de los resultados y la implementación de acciones de mejora.	3	15	3	15	14	70	20	100		

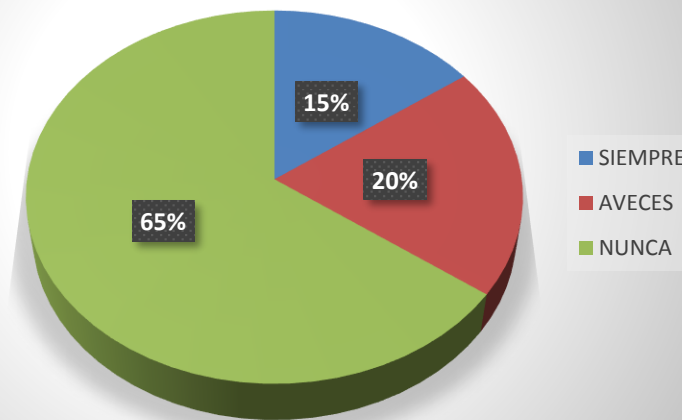
Tabla resumen por dominios del Marco del Buen Desempeño Directivo

I GESTION DE LAS CONDICIONES PARA LA MEJORA DE LOS APRENDIZAJES			
Escala valorativa	SIEMPRE	AVECES	NUNCA
% de docentes	20	20	60



II. ORIENTACIÓN DE LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS PARA LA MEJORA DE LOS APRENDIZAJES			
Escala valorativa	SIEMPRE	AVECES	NUNCA
% de docentes	15	20	65

II ORIENTACION DE LOS PROCESOS PEDAGOGICOS PARA LA MEJORA DE LOS APRENDIZAJES



FUENTE: Guía de Observación aplicado al personal docente

Los resultados de la tabla nos demuestran que el personal directivo y los docentes de la Institución Educativa “Santo Tomás”, presentan al LIDER PEDAGOGICO con las siguientes:

- En el I Dominio “Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes”, en promedio el 20 % de los docentes afirman que el directivo para construir e implementar la reforma de la escuela, gestiona las condiciones para la mejora de aprendizajes a través de la planificación, la promoción de la convivencia democrática e intercultural y la participación de las familias y comunidad, y evaluando sistemáticamente la gestión de la institución educativa.
- En el II Dominio “Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes”, en promedio el 15 % de los docentes afirman que el directivo Comprende y orienta hacia el desarrollo de la profesionalidad docente y el proceso de acompañamiento sistemático al docente para la mejora de los aprendizajes desde un enfoque de respeto a la diversidad e inclusión.

3.2. DESCRIPCION DE RESULTADOS DE LA ENCUESTA A DIRECTIVOS Y DOCENTES: DETERMINACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

Tabla 2

“ENCUESTA PARA DETERMINAR EL DESEMPEÑO DOCENTE”

Elaborada según los Dominios, Competencias y Desempeños del Marco del Buen Desempeño Docente.

DOMINIO	COMPETENCIA	ÍTEMS	Escala valorativa							
			SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
			F	%	F	%	F	%	F	%
I PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES	1 Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral.	1. El docente demuestra conocimiento y comprensión de las características individuales, socioculturales y evolutivas de sus estudiantes y de sus necesidades especiales	6	30	6	30	8	40	20	100
		2. El docente demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña	7	35	5	25	8	40	20	100
		3. El docente demuestra conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña.	6	30	5	25	9	45	20	100
	Planifica la enseñanza de forma colegiada, lo que garantiza la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una	4. El docente elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.	5	25	5	25	10	50	20	100
		5. El docente selecciona los contenidos de la enseñanza, en función de los aprendizajes fundamentales que el marco curricular nacional, la escuela y la comunidad buscan desarrollar en los estudiantes.	6	30	6	30	8	40	20	100

	programación curricular en permanente revisión.	6. El docente diseña creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes, para el logro de los aprendizajes previstos.	5	25	5	25	10	50	20	100
		7. El docente contextualiza el diseño de la enseñanza sobre la base del reconocimiento de los intereses, nivel de desarrollo, estilos de aprendizaje e identidad cultural de sus estudiantes.	6	30	7	35	7	35	20	100
		8. El docente crea, selecciona y organiza diversos recursos para los estudiantes como soporte para su aprendizaje.	7	35	6	30	7	35	20	100
		9. El docente diseña la evaluación de manera sistemática, permanente, formativa y diferencial en concordancia con los aprendizajes esperados.	4	20	5	25	11	55	20	100
		10. El docente diseña la secuencia y estructura de las sesiones de aprendizaje en coherencia con los logros esperados de aprendizaje y distribuye adecuadamente el tiempo.	4	20	5	25	11	55	20	100
II ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES	Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones, con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales.	11. El docente construye de manera asertiva y empática relaciones interpersonales con y entre los estudiantes basados en el afecto, la justicia, la confianza, el respeto mutuo y la colaboración.	8	40	8	40	4	20	20	100
		12. El docente orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje.	6	30	6	30	8	40	20	100
		13. El docente promueve un ambiente acogedor de la diversidad, en el que esta se exprese y sea valorada como fortaleza y oportunidad para el logro de aprendizajes.	7	35	7	35	6	30	20	100
		14. El docente genera relaciones de respeto, cooperación y soporte de los estudiantes con necesidades educativas especiales.	6	30	6	30	8	40	20	100
		15. El docente resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas	6	30	6	30	8	40	20	100

		concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos.								
		16.El docente organiza el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje, atendiendo a la diversidad.	6	30	6	30	8	40	20	100
		17.El docente reflexiona permanentemente con sus estudiantes, sobre experiencias vividas de discriminación y exclusión, y desarrolla actitudes y habilidades para enfrentarlas.	6	30	6	30	8	40	20	100
Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos.		18.El docente controla permanentemente la ejecución de su programación, observando su nivel de impacto tanto en el interés de los estudiantes como en sus aprendizajes, introduciendo cambios oportunos con apertura y flexibilidad para adecuarse a situaciones imprevista	5	25	5	25	10	50	20	100
		19.El docente propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica.	5	25	5	25	10	50	20	100
		20.El docente constata que todos los estudiantes comprenden los propósitos de la sesión de aprendizaje y las expectativas de desempeño y progreso	4	20	4	20	12	60	20	100
		21.El docente desarrolla, cuando corresponda, contenidos teóricos y disciplinares de manera actualizada, rigurosa y comprensible para todos los estudiantes.	5	25	5	25	10	50	20	100
		22.El docente desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promuevan el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motiven a aprender.	5	25	5	25	10	50	20	100
		23.El docente utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles así como el tiempo requerido en función al propósito de la sesión de aprendizaje.	4	20	4	20	12	60	20	100
		24.El docente maneja diversas estrategias pedagógicas para atender de manera individualizada a los estudiantes con necesidades educativas especiales.	4	20	4	20	12	60	20	100

	Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo a los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales.	25.El docente utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar de forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo al estilo de aprendizaje de los estudiant.	4	20	4	20	12	60	20	100
		26.El docente elabora instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes	4	20	4	20	12	60	20	100
		27.El docente sistematiza los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna	5	25	5	25	10	50	20	100
		28.El docente evalúa los aprendizajes de todos los estudiantes en función de los criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder.	6	30	5	25	9	45	20	100
		29.El docente comparte oportunamente los resultados de la evaluación con los estudiantes, sus familias y autoridades educativas y comunales para generar compromisos sobre los logros de aprendizaje.	4	20	4	20	12	60	20	100
III PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN DE LA ESCUELA ARTICULADA A LA COMUNIDAD	Participa activamente con actitud democrática, crítica y colaborativa en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora continua del Proyecto Educativo Institucional para que genere aprendizajes de calidad.	30.El docente interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela.	4	20	3	15	13	65	20	100
		31.El docente participa en la gestión del proyecto educativo institucional, del currículo y de los planes de mejora continua involucrándose activamente en equipo de trabajo.	3	15	3	15	14	70	20	100
		32.El docente desarrolla individual y colectivamente proyectos de investigación, propuestas de innovación pedagógica y mejora de la calidad del servicio educativo de la escuela.	3	15	3	15	14	70	20	100
	Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil.	33.El docente fomenta respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes.	4	20	4	20	12	60	20	100
		34.El docente integra críticamente en sus prácticas de enseñanza, los saberes culturales y los recursos de la comunidad y su entorno.	4	20	5	25	9	45	20	100

	Aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados.	35.El docente comparte con las familias de sus estudiantes, autoridades locales y de la comunidad, los retos de su trabajo pedagógico, y da cuenta de sus avances y resultados.	4	20	4	20	12	60	20	100
IV DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD Y LA IDENTIDAD DOCENTE	Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.	36.El docente reflexiona en comunidades de profesionales sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes.	3	15	3	15	14	70	20	100
		37.El docente participa en experiencias significativas de desarrollo profesional, en concordancia con sus necesidades, las de los estudiantes y las de la escuela.	3	15	3	15	14	70	20	100
		38.El docente participa en la generación de políticas educativas de nivel local, regional y nacional, expresando una opinión informada y actualizada sobre ellas, en el marco de su trabajo profesional.	2	10	3	15	15	75	20	100
	Ejerce su profesión desde una ética de respeto a los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.	39.El docente actúa de acuerdo a los principios de la ética profesional docente y resuelve dilemas prácticos y normativos de la vida escolar sobre la base de ellos.	5	25	5	25	10	50	20	100
		40.El docente actúa y toma decisiones respetando los derechos humanos y el principio del bien superior del niño y el adolescente.	5	25	5	25	10	50	20	100

Tabla resumen por dominios del Marco del Buen Desempeño Docente

I PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES			
Escala valorativa	SIEMPRE	AVECES	NUNCA
% de docentes	25	25	50

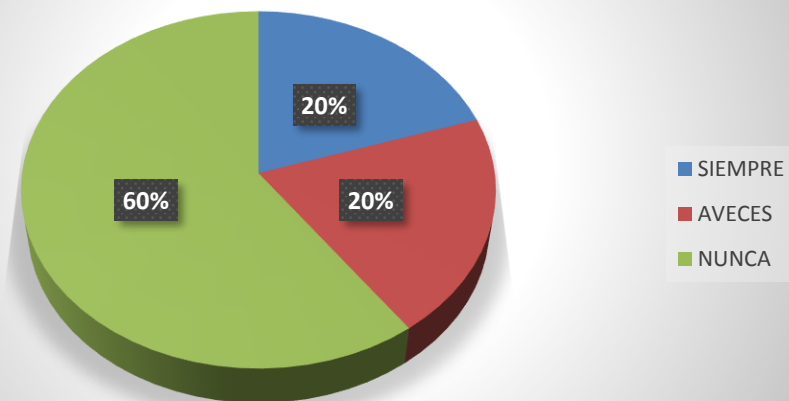


II ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES			
Escala valorativa	SIEMPRE	AVECES	NUNCA
% de docentes	25	30	45

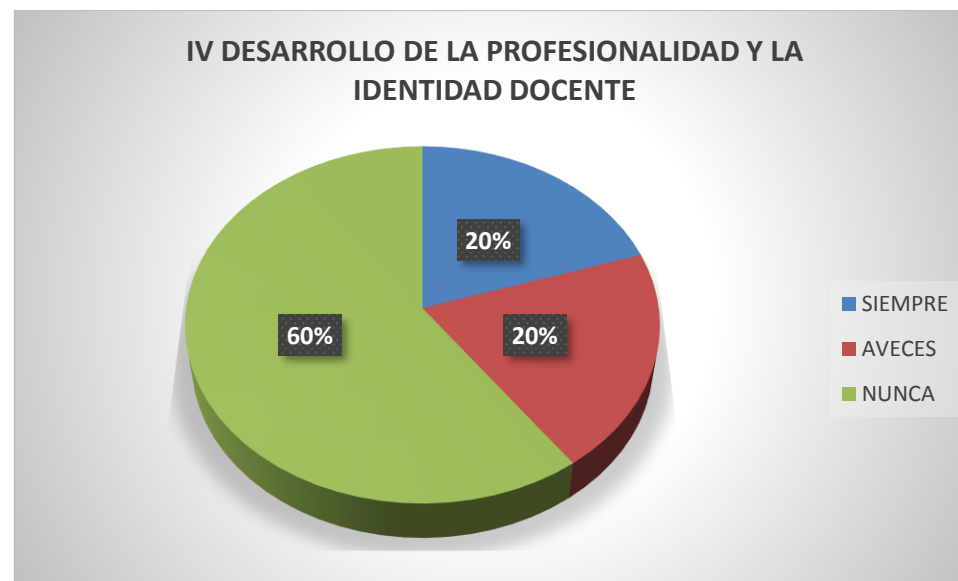


III PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN DE LA ESCUELA ARTICULADA A LA COMUNIDAD			
Escala valorativa	SIEMPRE	AVECES	NUNCA
% de docentes	20	20	60

III PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN DE LA ESCUELA ARTICULADA A LA COMUNIDAD



IV DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD Y LA IDENTIDAD DOCENTE			
Escala valorativa	SIEMPRE	AVECES	NUNCA
% de docentes	20	20	60



FUENTE: Encuesta aplicado al personal docente y directivos

Los resultados de la tabla nos demuestran que el personal directivo y los docentes de la Institución Educativa “Santo Tomás”, evidencian un DESEMPEÑO DOCENTE caracterizado de la siguiente manera:

- En el I Dominio “Preparación para el aprendizaje de los estudiantes”, en promedio el 15 % de los docentes Comprende la planificación del trabajo pedagógico a través de la elaboración del programa curricular, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje en el marco de un enfoque intercultural e inclusivo.
- En el II Dominio “Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes”, el 25 % de los docentes Comprende la conducción del proceso de enseñanza por medio de un enfoque que valore la inclusión y la diversidad en todas sus expresiones. Refiere la mediación pedagógica del docente en el desarrollo de un clima favorable al aprendizaje, el manejo de los contenidos, la motivación permanente de sus estudiantes, el desarrollo de diversas estrategias metodológicas y de evaluación.
- En el III Dominio “Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad” El 20 % de los docentes comprende la participación en la gestión de la escuela o la red de escuelas desde una perspectiva democrática para configurar la comunidad de aprendizaje.
- En el IV Dominio “Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente”|. El 20 % Comprende el proceso y las prácticas que caracterizan la formación y desarrollo de la comunidad profesional de docentes.

3.3. DISEÑO DE LA PROPUESTA

La aplicación de la guía de observación y los resultados de la entrevista nos han permitido diagnosticar una realidad problemática caracterizada por:

Un liderazgo pedagógico en el cual no se evidencia que el directivo cuenta con la capacidad para construir e implementar la reforma de la escuela, gestionando las condiciones para la mejora de aprendizajes a través de la planificación, la promoción de la convivencia democrática e intercultural y la participación de las familias y comunidad, y evaluando sistemáticamente la gestión de la institución educativa.

Además el directivo no brinda orientaciones para el desarrollo de la profesionalidad docente y el proceso de acompañamiento sistemático para la mejora de los aprendizajes.

Dominios del líder pedológico: “Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes”. Abarca las competencias que lleva a cabo el directivo para construir e

implementar la reforma de la escuela, gestionando las condiciones para la mejora de aprendizajes a través de la planificación, la promoción de la convivencia democrática e intercultural y la participación de las familias y comunidad, y evaluando sistemáticamente la gestión de la institución educativa. Y “Orientación de los Procesos pedagógicos para la mejora de los Aprendizajes”, comprende las competencias del directivo enfocadas hacia el desarrollo de la profesionalidad docente y el proceso de acompañamiento sistemático al docente para la mejora de los aprendizajes desde un enfoque de respeto a la diversidad e inclusión.

El desempeño docente

los docentes presentan dificultad para comprender la planificación del trabajo pedagógico a través de la elaboración del programa curricular, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje en el marco de un enfoque intercultural e inclusivo; conducen con dificultad el proceso de enseñanza por medio de un enfoque que valore la inclusión y la diversidad en todas sus expresiones; tienen una participación reducida en la gestión de la escuela o la red de escuelas desde una perspectiva democrática para configurar la comunidad de aprendizaje; y no participan de procesos y prácticas de formación y desarrollo de la comunidad profesional de docentes.

El análisis de esta problemática nos ha permitido proponer diversas acciones que movilicen el espacio reflexivo crítico de su quehacer para lograr un buen desempeño docente y directivo como: Talleres, Grupo de inter aprendizaje (GIAs), y Trabajo colegiado.

3.3.1. INTRODUCCIÓN

Conforme se consolida la implementación del Marco del Buen Desempeño Directivo, que propone la formación de líderes pedagógicos, que dirijan las instituciones educativas, mediante las practicas del liderazgo como son: Establecimiento de metas y expectativas, Obtención y asignación de recursos de manera estratégica, Planificación, coordinación y evaluación de la enseñanza y del currículo, Promoción y participación en el aprendizaje y desarrollo profesional del profesorado; y asegurar un entorno ordenado y de apoyo

El líder no lo es por su capacidad o habilidad en sí mismas, sino porque estas características son percibidas por el grupo como las necesarias para lograr el objetivo. Por lo tanto, el líder tiene que ser analizado en términos de o función dentro del grupo. El líder se diferencia de los demás miembros de un grupo o de la sociedad por ejercer mayor influencia en las actividades y en la organización de estas.

Esta distribución juega un papel importante en la toma de decisiones y, por lo tanto, también en el apoyo que el grupo le otorga.

Como el liderazgo está en función del grupo, es importante analizar no solo las características de este sino también el contexto en el que el grupo se desenvuelve.

Pues se considera que estas características determinan quien se convertirá en el líder del grupo. Se ha encontrado que un individuo que destaca como un líder en una organización constitucional no necesariamente destaca en una situación democrática, menos estructurada. Dependiendo si la situación requiere acción rápida e inmediata o permite deliberación y planeación, los liderazgos pueden caer en personas diferentes.

Lamentablemente en nuestra institución educativa el liderazgo está ausente y se hace importante asumir el compromiso de un modelo de gestión gerencial basada en Talleres, Grupo de inter aprendizaje (GIAs) y Trabajo colegiado, crítico de su quehacer que movilicen el espacio reflexivo para lograr un buen desempeño docente y directivo con liderazgo pedagógico.

3.3.2. OBJETIVOS

General

Proponer diversas estrategias de formación para el ejercicio de un liderazgo pedagógico, que permita desarrollar la motivación e integración en los docentes, y así la capacidad de liderar, reflexionando primero de su actuar y contribuir en el éxito de la gestión de la institución educativa

Específicos

- Identificar el tipo de liderazgo que ejerce el director hacia los docentes en la gestión de actividades y proyectos educativos, para lograr la motivación e integración, mediante una observación directa.
- Planificar y ejecutar un plan estratégico que promueva un modelo de liderazgo Gerencial que permita desarrollar la motivación e integración de los docentes de la institución educativa
- Promover la organización de equipos de trabajo por parte de los docentes; mediante reuniones con fines y expectativas de una gestión consensuada, y que permita una actitud de cambio e intervención colectiva en la institución educativa

- Lograr medios de actuación comprometida y eficiente en la gestión de actividades y proyectos educativos; planteando estrategias que permita desarrollar la motivación e integración en los docentes de la institución educativa.

3.3.3. FUNDAMENTACIÓN

Teórica

El liderazgo pedagógico La reforma de la escuela requiere configurar el rol directivo desde un enfoque de liderazgo pedagógico, un líder que influye, inspira y moviliza las acciones de la comunidad educativa en función de lo pedagógico. Es una opción necesaria y pertinente para configurar una escuela que se organice y conduzca en función de los aprendizajes y que para ello logre vincular el trabajo docente, clima escolar acogedor y la participación de las familias y comunidad. Este enfoque no excluye que el director es la máxima autoridad y representante legal de la institución educativa, tal como lo establece la Ley General de Educación en su artículo 55. Sin embargo, esta autoridad funcional es insuficiente por sí sola, es preciso ejercerla a la par de un liderazgo que incluya la autoridad moral y profesional, así como el acuerdo y colegialidad

(Bolívar, 1997). En ese sentido, asumimos la gestión escolar como el “conjunto de acciones articuladas entre sí que emprende el equipo directivo en una escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en y con la comunidad educativa” (Pozner, 1995), La gestión escolar entonces tiene como uno de sus retos dinamizar los procesos para reconstruir y recuperar el sentido y el valor de la vida escolar, lo que conlleva crear y recrear una nueva forma de hacer escuela.

Epistemológica

El liderazgo se ejerce en todo ámbito de la vida diaria, desde nuestros hogares, lugares de trabajo, amigos y hasta con uno mismo.

El liderazgo es generalmente comprendido como la capacidad y habilidad de una persona de ejercer poder sobre otras; es decir, se asimila dentro de un contexto de autoridad y subordinación. Asimismo, el líder de un equipo de trabajo es el jefe que maneja los pasos de todos los integrantes, y el equipo mismo espera tener un jefe que les ordene qué hacer.

Lo que es necesario comprender es que dentro de un equipo existen distintas clases de inteligencias y capacidades, que muchas veces son opacadas o ignoradas debido a la pobre administración de éstas.

Las inteligencias y capacidades de los miembros de un equipo deben ser estas en uso, deben ser tratadas de manera tal que se desarrollen.

El líder deberá ser un agente de crecimiento y desarrollo, para que de esta manera cada miembro del equipo pueda notar que cumple un papel necesario; y así, además incrementar su nivel de entusiasmo y eficiencia. Es así que el buen funcionamiento de un equipo se debe a tres aspectos: llevar a cabo las tareas para las cuales ha sido creado, conservar y fortalecer la unidad del equipo y desarrollar las potencialidades de los miembros del equipo.

El buen liderazgo y trabajo en equipo van de la mano, sólo y únicamente juntas podrán ser la clave para el éxito y el crecimiento continuo de un proyecto.

Filosófica

Los grandes líderes son grandes maestros. Ellos logran los objetivos de la organización, a través de la persona a las que enseñan, se forman como así como líderes, no seguidores. El líder tiene vocación por la enseñanza. Ellos poseen valores e ideas claras, basadas en la creatividad, el conocimiento y la experiencia; ellos son capaces de atribular los valores, las ideas, el conocimiento y la experiencia para dar lección a los miembros del equipo. Tienen la habilidad de sintetizar y crear.

Los líderes hacen de la enseñanza, una prioridad personal. Ellos consideran la enseñanza como uno de sus principales roles, utilizan toda oportunidad para aprender y para enseñar, tienen gran habilidad para desarrollar personas y hacen de ellos una actividad. Esta es la importancia y el fundamento filosófico de nuestro modelo pedagógico de optimizar la gestión institucional mediante un taller de liderazgo gerencial motivador.

3.3.4. DESCRIPCIÓN DE ESTRATEGIAS LIDERAZGO DIRECTIVO.

El desarrollo del Taller de Liderazgo Gerencial consistió en el desarrollo y aplicación de estrategias las mismas que comprenden talleres y debates, y las cuales pasamos a describir. Estas actividades se realizan durante todo el año.

PRESENTACIÓN

El (la) docente facilitador (a) se presentará ante el grupo de trabajo, explicando brevemente los objetivos que se quieren lograr con el taller:

Objetivo

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

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

ESTRATEGIA 1

ESTRATEGIA PARTICIPATIVA DE PRESENTACIÓN

El docente facilitador dará indicaciones, buscando en todo momento establecer un nivel adecuado de empatía.

Objetivo

La presentación de todos los miembros del grupo y el establecimiento de un clima de confianza.

Desarrollo

El docente facilitador dará la instrucción de formar parejas. Luego, pedirá a los integrantes que conversen y se conozcan a un nivel básico (datos como nombres, edad, comida, etc.).

Luego, los participantes deberán presentarse uno a uno frente al grupo para lograr un nivel superior de familiaridad.

Taller

El docente facilitador dará alcances sobre las instituciones educativas rurales en el país, cómo se formaron y sus características comunes.

Luego, se brindará un espacio a los participantes para desarrollar un conversatorio que gire sobre sus impresiones con respecto a sus respectivos roles y funciones dentro de la institución educativa y para con la comunidad donde se encuentran.

ESTRATEGIA 2

LLUVIA DE IDEAS

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

Para dar inicio a la actividad, la docente facilitadora presentará la siguiente pregunta:

- ¿qué características creen Uds. que debe poseer un líder en su institución educativa y la comunidad?

Se dará un tiempo prudencial a los participantes para elaborar ideas y compartirlas con el grupo.

El docente facilitador se encargará de anotar en la pizarra las ideas que los participantes expresen, en base a las cuales se llegará a una decisión consensuada, definiendo un perfil que posea todas las características reconocidas como importantes en un líder educativa comprometido con su trabajo.

ESTRATEGIA 3

ESTABLECIENDO UN COMPROMISO JUNTOS

Objetivo

Establecer un compromiso con el trabajo que los administradores de las instituciones educativas realizan.

Desarrollo

- El docente facilitador comenzará con una explicación de la importancia que tiene que cada miembro del grupo establezca un compromiso con su trabajo y con la institución educativa y la comunidad a la que pertenece
- Luego, procederá a sensibilizar a los participantes, explicándoles la situación de las instituciones educativas dentro de la comunidad.
- Cada participante leerá su compromiso, finalmente, todos los firmarán

Recomendaciones

El docente facilitador debe ser agente motivador y sensibilizador para que los participantes logren interiorizar su compromiso..

ESTRATEGIA 4

EL JUEGO DE ROLES

Objetivo

Analizar las diferentes actitudes y reacciones de la gente frente a situaciones concretas.

Desarrollo

- Esta estrategia busca representar distintos roles, propuestos por el facilitador, mediante el uso gestos, acciones y palabras que simulen las ocupaciones o formas de pensar de las personas. Entre los roles que se pueden dar están: persona autoritaria, persona apática, etc.
- El docente facilitador explicará la estrategia a los participantes, designando, mediante sorteo, los roles a ser representados
- El docente facilitador alentará a los participantes a participar activamente en la estrategia
- Una vez terminado el juego de roles, se discutirá lo observado

Recomendaciones

La discusión debe centrarse en el comportamiento de los personajes y los argumentos utilizados por ellos.

Es importante tener un tiempo prudencial para prepararse y familiarizarse con los caracteres.

Exposición

El docente facilitador explicará la importancia de la visión de cambio local en los líderes educativos y comunitarios. Explicará que los roles vistos anteriormente, son en realidad parte del manejo social de las instituciones educativas es que muchas veces limitan la visión.

Se explicará que la apertura al cambio y una mentalidad desprejuiciada nos facilitan el proceso de enfrentar nuevas situaciones tanto en el trabajo como a nivel personal.

ESTRATEGIA 5

PONTE EN MIS ZAPATOS

Objetivo

Lograr que los participantes entiendan la importancia de ponerse en el lugar de otra persona.

Desarrollo

- EL docente facilitador comenzará dividiendo a los participantes en grupos de 5 personas
- Posteriormente, repartirá un papelógrafo y un sobre a cada grupo. Los sobres contendrán pequeñas historias cuya meta es servir como facilitadores para un debate sobre la empatía
- Los participantes deben leer el contenido de los sobres y analizarlo
- Luego, el docente facilitador escribirá en la pizarra una serie de preguntas como
 - ¿qué piensas del personaje principal?,
 - ¿Qué harías en lugar de esta persona?,
 - ¿Qué le dirías al personaje principal de tu historia?
- El docente facilitador pedirá a los grupos las respuestas, cada una variará de acuerdo a la historia que analizan.

- Finalmente, todos discutirán, buscando conclusiones que permitan iniciar una exposición.

Exposición

La (el) docente facilitador(a) explicará el concepto de empatía y su importancia en el trabajo dentro de la institución educativa. Se caracterizarán a los líderes empáticos, reforzando las ideas con conceptos teóricos

METODOLOGÍA

El taller está diseñado para aplicar cinco (05) sesiones de trabajo basadas en estrategias de dinámicas, dialogo, debate y taller. A través de la facilitación, los participantes podrán tener la oportunidad de recibir informaciones relacionadas al liderazgo, técnicas de comunicación humana, tales como: aprender a escuchar, reconocimiento y valoración tanto propio como de otros y mecanismos para el abordaje efectivo de estrategias de intervención y participación.

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

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

MATERIALES

Para la realización de los talleres se emplearán los siguientes medios y materiales:

- Aula potencializada
- Expresión oral
- Expresión escrita
- Guía de dinámicas grupales
- Cuerda
- Pizarra
- Tiza
- Anecdotario
- Cartulinas
- Plumones
- Cinta scotch
- Grabadora
- Video

EVALUACIÓN

La evaluación del taller estará dada por dos momentos:

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

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

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

GRUPO DE INTERAPRENDIZAJE DIRECTIVO/DOCENTE

DESARROLLO

DOMINIO S	COMPETENCIA	Indicador	Contenido	producto
DOMINIO 1.- Gestiona las condiciones para la mejora de los aprendizajes (MBD Directivo)	2.- Promueve y sostiene la participación democrática de los diversos actores de la II.EE. y la comunidad a favor de los aprendizajes; así como un clima escolar basada en el respeto, el estímulo, la colaboración mutua y el reconocimiento de la diversidad.	♣ Conduce con liderazgo pedagógico la participación de la comunidad educativa para proponer acciones en beneficio de la IE ♣ Implementa estrategias para la participación de las familias y comunidad	Jornada de reflexión director/doc ente.	Panel de compromi sos.
DOMINIO 3. Participació	7.- Establece relaciones de respeto, colaboración y	promoviendo la responsabilidad compartida en el		

n de la gestión de la escuela articulada a la comunidad (MBD Docente)	corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil; aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados	logro de aprendizajes y la gestión de la escuela.		
---	---	---	--	--

CONTENIDOS Y ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:

Tiempo (minutos)	Actividad/estrategias metodológicas	Materiales y recursos (Insumos)	Evaluación Indicadores de aprendizaje
5min.	✓ Saludo y bienvenida a los docentes a fin de generar confianza.	Manual de Gestión.	- Expresa sus conocimientos previos sobre los documentos de gestión
15min.	✓ Se realiza una dinámica sobre la confianza. <i>Mi lazarillo</i> (Técnica sobre la confianza) El lazarillo conducirá al grupo indicando el camino que debe seguir pero sin dar detalles. El camino tendrá algunas dificultades que deben sortear. Los integrantes del grupo, con los ojos vendados, se colocan en fila, uno detrás de otro, y ponen la mano derecha sobre el hombro del compañero de adelante.	Fichas fotocopiadas. Papelote Plumones de color Cinta maskintape Laptop USB	- Establece comparaciones de sus conocimientos previos con el nuevo.
3min.	Cuando empiece el paseo, deben mantenerse unidos y seguir las indicaciones del líder sin quitarse las vendas. Tener en cuenta que no se trata		
3min.			

<p>5min.</p> <p>20min.</p> <p>1hora</p> <p>15min.</p>	<p>de una competencia ni de una carrera de obstáculos, sino de vivir una experiencia. El lazarillo debe procurar que sus compañeros y compañeras no sufran algún daño. Terminado el paseo, se quitan la venda de los ojos y el líder muestra el recorrido realizado. Luego se sientan en círculo y dialogan sobre la experiencia, orientados por el facilitador. Se presenta el objetivo y el producto a lograr en un papelote, se le solicita a un docente voluntario que parafrasee.</p> <p><i>“Fortalecer las capacidades del director y docentes de la II.EE. CESM SANTO TOMAS, aprendiendo a confiar en los demás en el ejercicio de un liderazgo compartido, para el cumplimiento de metas trazadas en la II.EE.”</i></p> <p><u>PRODUCTO</u></p> <p><i>Panel de estrategias y compromisos para el cumplimiento de metas.</i></p> <p>✓ En tarjetas meta plan planteamos preguntas relacionadas a la función que realizan: ¿Cómo te relacionas con la comunidad educativa?, ¿Qué fortalezas haz encontrado en cada uno de ellos?, ¿Qué dificultades?, ¿Cómo has hecho para superarlos?, ¿Qué tipos de actividades crees que les motiva más a la comunidad educativa para participar?, ¿Por qué cree eso?,</p>	<p>- Aplica sus conocimientos en el uso y conservación de los materiales educativos.</p> <p>- Asume compromisos para la mejora en la utilización de los materiales educativos.</p>
---	--	--

	<ul style="list-style-type: none">✓ Se entrega el texto “Importancia de la confianza en las comunidades educativas” (p 19). Se pide que lo lean de manera individual y que identifiquen las características que definen a una institución educativa con alto nivel de confianza entre sus actores.✓ Se Solicita que compartan sus conclusiones individuales en los grupos de trabajo.✓ Distribuye las siguientes actividades entre los equipos para que las desarrollen en un paleógrafo: 1) anoten las características de su institución educativa que definan el nivel de confianza que existe en ella; 2) representen de manera gráfica el nivel de confianza que existe en su institución educativa y las aulas; y, 3) dibujen situaciones que representen los niveles de confianza en la gestión de la institución educativa. presentan, en plenaria, los productos de la actividad. Una vez que lo hayan hecho todos los grupos, abre la reflexión y el diálogo sobre lo que más los acerca o aleja de una institución con alto nivel de confianza.				
	<table><tr><td>¿Qué es lo que más nos acerca a una institución con alto nivel de confianza?</td><td>¿Qué es lo que más nos aleja de una institución con alto nivel de confianza?</td></tr></table>	¿Qué es lo que más nos acerca a una institución con alto nivel de confianza?	¿Qué es lo que más nos aleja de una institución con alto nivel de confianza?		
¿Qué es lo que más nos acerca a una institución con alto nivel de confianza?	¿Qué es lo que más nos aleja de una institución con alto nivel de confianza?				

	<p>Aplicar la práctica</p> <p>✓ Los docentes expresen en conjunto sus percepciones sobre el nivel de confianza que existe en la institución educativa respecto a la gestión escolar. Solicita que ubiquen una ficha (puede ser elaborada de cartulina) en el recuadro 1, 2 ó 3 según su percepción.</p> <table><tr><td>BAJO</td><td>MEDIO</td><td>ALTO</td></tr><tr><td></td><td></td><td></td></tr></table> <p>En círculo, se propicia un diálogo sobre los resultados del nivel de percepción de la confianza en la institución educativa, y motiva a que indaguen sobre las posibles causas. Elaboren juntos, un listado de estrategias que permitan mejorar el nivel de confianza en la institución educativa y en el aula.</p> <p>Todos deben asumir el compromiso de indagar con los estudiantes y padres de familia sobre los niveles de confianza que tienen de la gestión escolar y sus posibles causas.</p> <p>✓ proponen acciones de mejora.</p> <p>✓ Elaboran propuesta de estrategias sobre la importancia del grado de confianza que existe en la comunidad educativa para ejercer un liderazgo compartido.</p> <p>✓ Plantean algunos compromisos relacionados a la temática trabajada.</p>	BAJO	MEDIO	ALTO					
BAJO	MEDIO	ALTO							

	✓ Entregamos una ficha de evaluación y autoevaluación del desarrollo del trabajo realizado.		
--	---	--	--

Santo Tomás, mayo de 2015

DAINIS ORBILDA TRIGOSO RAMOS
FACILITADORA

EDINSON CORDOVA FLORES
FACILITADOR

Iniciando el Trabajo Colegiado

Para realizar un trabajo colegiado de manera organizada para el ejercicio de colaboración docente, que da forma al trabajo colegiado en cada plantel, es muy importante contar con un objetivo estratégico.

Objetivo General: Fortalecer las capacidades del Director y docentes de la II.EE. CESM SANTO TOMÁS, a través de diferentes temáticas pedagógicas, para construir un mejor desempeño en el aula y de manera conjunta todo el colectivo docente establezca con claridad las tareas que buscan desarrollarse a través del trabajo colegiado.

Por lo que es necesario: 1. Definir una agenda de temas estratégicos que deben ser atendidos mediante el trabajo colegiado. 2. Precisar las metas e indicadores específicos para cada uno de los temas a fin de poder dar seguimiento puntual al avance y logro de cada uno de ellos. 3. Establecer un calendario de reuniones de trabajo que permita la atención y avance lógico en los temas a tratar.

Propósito: que los docentes conozcan y manejen diversas estrategias didácticas pedagógicas, para dar una mejor enseñanza y se logre los aprendizajes esperados en los estudiantes.

TRABAJO COLEGIADO SOBRE LOS DOMINIOS DEL MBDDOCENTE.			
FECHAS DE TRABAJO.	TEMÁTICA A ABORDAR	DESARROLLO DE CADA TEMA.	
Jueves 11/06/2015	4 Dominios del Marco del Buen Desempeño Docente.	¿Cómo se logrará desarrollar el tema?	¿Qué materiales e insumos que necesitaremos?
		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Saludo de bienvenida. ✓ Presentación de un video “La renovación del águila”. ✓ Análisis y reflexión. ✓ Recojo de saberes previos a través de tarjetas metaplan acerca del tema a abordar. ✓ Análisis de los 4 dominios del MBDD, organizados en 4 grupos de 5 participantes. ✓ Construyen aprendizajes en un organizador visual acerca de los 4 dominios. ✓ Socializan sus productos en plenaria. ✓ Asumen compromisos referidos a los 4 dominios del MBDD. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ MBDD. ✓ Proyector. ✓ Laptop ✓ Papelotes ✓ Plumones ✓ Limpia tipo

PLANIFICACIÓN CURRICULAR ANUAL: MATRIZ DE DIAGNOSTICO Y CONOCIMIENTO Y ELABORACIÓN DE SITUACIONES SIGNIFICATIVAS.		
FECHAS DE TRABAJO.	TEMÁTICA A ABORDAR	DESARROLLO DE CADA TEMA.

Jueves 18/06/2015	Matriz de diagnóstico de la II.EE. y elaboración de situaciones significativas.	¿Cómo se logrará desarrollar el tema?	¿Qué materiales e insumos necesitaremos?

PLANIFICACIÓN CURRICULAR ANUAL: PRECISIÓN DE INDICADORES DE LAS DIFERENTES ÁREAS FUNDAMENTALES.

Fechas DE TRABAJO.	TEMÁTICA A ABORDAR	DESARROLLO DE CADA TEMA.	
jueves 25/06/2015	Precisión de indicadores de las diferentes áreas fundamentales.	¿Cómo se logrará desarrollar el tema?	¿Qué materiales e insumos necesitaremos?

ELABORACION DE UNIDADES DIDÁCTICAS DE LAS DIFERENTES ESPECIALIDADES.

Fechas DE TRABAJO.	TEMÁTICA A ABORDAR	DESARROLLO DE CADA TEMA.	
jueves 02/07/2015	Unidades Didácticas: Proyectos de	¿Cómo se logrará desarrollar el tema?	¿Qué materiales e insumos necesitaremos?

	aprendizaje, unidad de Aprendizaje, Módulos de aprendizaje.		

ENFOQUES DE LAS ÁREAS FUNDAMENTALES, PROCESOS DIDÁCTICOS Y PROCESOS PEDAGÓGICOS DE LA SESION DE PARENDIZAJE.			
Fechas DE TRABAJO.	TEMÁTICA A ABORDAR	DESARROLLO DE CADA TEMA.	
jueves 09/07/2015 16/07/2015 23/07/2015	Enfoques, procesos didácticos y pedagógicos.	¿Cómo se logrará desarrollar el tema?	¿Qué materiales e insumos necesitaremos?

CONCLUSIONES

1. El directivo demuestra un liderazgo pedagógico siempre el 20%, a veces el 20 % y nunca 60 % según los docentes; es decir el directivo presenta dificultad para construir e implementar la reforma de la escuela, gestionando las condiciones para la mejora de aprendizajes a través de la planificación, la promoción de la convivencia democrática e intercultural y la participación de las familias y comunidad, y evaluando sistemáticamente la gestión de la institución educativa. Y para orientar los Procesos pedagógicos para la mejora de los Aprendizajes, brindando un acompañamiento sistemático al docente.
2. El desempeño docente en la institución educativa en la “Preparación para el aprendizaje de los estudiantes”, en promedio el 25 % de los docentes comprende la planificación del trabajo pedagógico a través de la elaboración del programa curricular, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje en el marco de un enfoque intercultural e inclusivo; el 25 % comprende procesos de Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, es decir conduce el proceso de enseñanza aprendizaje por medio de un enfoque que valore la inclusión y la diversidad en todas sus expresiones y desarrolla diversas estrategias metodológicas y de evaluación; el 20 % de los docentes participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad, es decir comprende la importancia de la participación en la gestión de la escuela o la red de escuelas desde una perspectiva democrática para configurar la comunidad de aprendizaje; y el 20 % de los docentes desarrolla su profesionalidad y la identidad docente., es| decir participa de procesos de formación y desarrollo de comunidades profesionales de aprendizaje.
3. La propuesta de las diferentes estrategias de formación basadas en un liderazgo pedagógico permitió el trabajo colaborativo y en equipo entre todos los docentes y directivo con la finalidad de mejorar el desempeño docentes, orientada al logro de la óptima gestión de la institución educativa.

RECOMENDACIONES

La dirección de la institución educativa “Santo Tomas”, debe autoevaluar su desempeño docente y liderazgo pedagógico, estableciendo una línea base sobre la cual implementar procesos de reflexión y sensibilización

La comunidad educativa de la institución educativa “Santo Tomas”, debe iniciar procesos de fortalecimiento de capacidades docentes implementado las Comunidades Profesionales de aprendizaje, en las mismas que se analice el Marco del Buen Desempeño Directivo y Docente De modo que éstos sirvan de guía para fortalecer el liderazgo pedagógico y el desempeño docente.

La propuesta pedagógica de la presente investigación debe implementarse con apoyo de los aliados estratégicos como, especialistas de la UGEL, docentes fortaleza de la institución educativa, líderes de la comunidad, entre otros con el único fin de fortalecer el desempeño pedagógico y garantizar la conducción por un auténtico líder pedagógico.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- GENTO, S. (2002). *Institutiones Educativas para la Calidad Total*. Madrid: La Muralla (3d. edition).
- Madrigal, B. (2005). Liderazgo. Enseñanza y Aprendizaje. En B. Madrigal, *Madrigal, B.* (pág. 76). México: McGraw-Hill.
- Madrigal, B. (2011). *Liderazgo y aprendizaje*. México: Mc Graw-Hill Interamericana.
- YUKL, G. (2002). *Leadership in Organizations*. Upper Saddle River (NJ): Prentice Hall.
- Aliaga, V. (1997). *Líderes para el Desarrollo Humano Sostenido del Perú*.
- Alfonso, A. (2001). *La excelencia gerencial en educación*. Lima: Derrama Magisterial. Pág. 13. (B. Publica de Lima). C 371.1 E.
- Bravo, L. (s.f.). *Éxito y Liderazgo de la Persona a la Empresa*.
- Calero, M. (1998). *Hacia la excelencia de la educación*. Lima: San Marcos. Pág. 306, 215. (B.N.P.). 379.1 C23 1998
- Charry, J. (2005). *Relación entre el desempeño didáctico del docente y la capacitación del egresado para elaborar la tesis de grado en la Maestría de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. (Tesis de Maestría). Lima: UNMSM. Pág. 128 ED 1450.
- Chiavenato, A. (1989). *Administración de Recursos Humanos*. México: Ed. McGraw Hill.
- Delgado, M. (1994). *El liderazgo educativo en los centros docentes*. Madrid: La Muralla.
- De Mattos, C. (s.f.). *Estado de procesos de decisión y planificación en América Latina*. Revista de la CEPAL.
- Diez, J. (1994). Liderazgo Situacional: Una alternativa en gerencia educacional para mejorar las Relaciones Humanas en las Instituciones Educativas del Estado de Nueva Esparta.
- Doherty, G. Desarrollo de sistemas de calidad en la educación.
- Domínguez, C. (1999). *El desempeño docente, las metodologías didácticas y el rendimiento de los alumnos de la escuela académico profesional de Obstetricia de la Facultad de Medicina*. (Tesis de Maestría). Lima: UNMSM. Pág. 74
- Fischman, D. El Líder Transformador I y II, El Líder Interior. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas Copyright – Orbis Ventura S.A.C.
- Flores, V. Planificación estratégica. Material Publicado por el F.A.S para la reunión sobre

capacitación en planeamiento educativo. Montevideo.

Gallegos, A. (2004). *Gestión educativa en el proceso de descentralización*. Lima: San Marcos. Pág. 112, 114, 117 (B. Publica de Lima). 371.2 G15.

García, J. (2004). Artículos y Ensayos “La Administración y Gestión Educativa: Algunas Lecciones que nos deja su Evolución en los Estados Unidos y México”.

Gorrochotegui, A. (1997). *Manual de liderazgo para directivos escolares*. Madrid: La Muralla.

Ivancevich, J. *Gestión _ Calidad y Competitividad*. México: Ed. IRWIN.

Kotter, J. (1997). *El líder del cambio*. México: McGraw.

Congreso de la República (2003). Ley General de Educación - Ley Nro. 28044. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf

Mansilla, J. (2007). *Influencia del estilo directivo, el liderazgo estratégico y la gestión eficaz de tres directores en el rendimiento promedio de los estudiantes de la cohorte educativa 2001-2005 en la Institución “Inmaculada Concepción”*. (Tesis de Doctorado). Lima: UNMSM. Pág. 103. 376.541 M22 2007.

Marcelo V. Gestión Educativa. Programa de Complementación Académica – Universidad Pedro Ruíz Gallo.

Decreto Supremo N° 011-2012-ED. Reglamento de la Ley N° 28044 Ley General de Educación

Ministerio de Educación (2012). *Reglamento de la Ley N° 28044, Ley General de Educación*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/comunicado/pdf/normativa-2018/ley-28044/ds-011-2012-24-11-2017.pdf>

Ministerio de Educación (s.f.). *Marco de Buen Desempeño del Directivo. Directivos construyendo escuela*. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/marco_buen_desempeno_directivo.pdf

Ministerio de Educación (2013). *Reglamento De La Ley De Reforma Magisterial. D.S. N.° 004-2013-ED*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/reforma-magisterial/pdf-ley-reforma-magisterial/ley-reforma-magisterial-29944.pdf>

Ministerio de Educación (2014). Marco de Buen Desempeño del Director. Recuperado de http://jec.perueduca.pe/?dl_id=12016

Ministerio de Educación (2017). Marco de Buen Desempeño Docente.

Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>

Ministerio de Educación (2017). Marco de Buen Desempeño del Directivo. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/marco_buen_desempeno_directivo.pdf

Osorio, A. (2006). *El desempeño docente y el rendimiento académico en formación especializada de los estudiantes de matemática y física de las tres facultades de educación de las universidades de la sierra central del Perú. (Tesis de Doctorado)*. Lima: UNMSM. Pág. 181 ED 1459

Paredes, L. (2006). *Desempeño del docente en el 4to año de la promoción 2000 y 2002 de la Escuela Académico Profesional de Obstetricia de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, octubre 2004 febrero 2006. (Tesis de licenciatura)*. Lima: UNMSM. Pág. 53 OBS 74.

Peñaloza, W. (2005). El currículo integral. Recuperado de http://www.fcv.luz.edu.ve/images/stories/comision_curricular/documentos/pe%C3%B1aloza.pdf

Ramírez, M. (2006). *Relación entre el desempeño didáctico del docente y la capacitación del egresado para elaborar la tesis de grado en la Maestría de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. (Tesis de Maestría)*. Lima: UNMSM. Pág. 128 ED 1450.

Rice – Herder, A. (1985). *Aprendizaje de Liderazgo*. Barcelona: Ed. Herder.

Rincon, J. (2005). *Relación entre el estilo de liderazgo del director y el desempeño docente del Valle del Chumbao en la provincia de Andahuaylas. Año 2005. (Tesis de Maestría)*. Lima: UNMSM. Pág. 85 (B.C. de San Marcos). ED 1442.

Rodríguez, E. (2006). *Percepción de los estudiantes de enfermería sobre los estilos de liderazgo de los docentes del departamento académico de enfermería de la “UNMSM”. (Tesis de Licenciatura)*. Lima: UNMSM. Pág. 69. (BC de San Marcos). ENF 120.

UNESCO (2004). *Financiamiento y gestión de la educación en América Latina y el Caribe. San Juan de Puerto Rico: CEPAL*. Pág. 81. (B. Publica de Lima). 371.206 C4 F2.

Universidad Pedagógica Nacional (2003). *Tendencias en la gestión educativa*. Recuperado de http://www.lie.upn.mx/docs/DiplomadoPEC/Guia_DidaV.pdf

ANEXOS

FICHA DE OBSERVACIÓN: LIDERAZGO DIRECTIVO

I. DATOS INFORMATIVOS:

INVESTIGADORA:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA APLICADA:

DOCENTE: _____ ESPECIALIDAD: _____

AÑOS DE LABOR EN LA INSTITUCIÓN: _____

II. DESARROLLO DE LA FICHA:

SIEMPRE (S) AVECES (A) NUNCA (N)

DOMINIO	COMPETENCIA	ÍTEMS	Escala valorativa		
			S	A	N
I GESTIÓN DE LAS CONDICIONES PARA LA MEJORA DE LOS APRENDIZAJES	Conduce la planificación institucional a partir del conocimiento de los procesos pedagógicos, el clima escolar, las características de los estudiantes y su entorno, orientándola hacia el logro de metas de aprendizaje.	1. El directivo conduce la elaboración de un diagnóstico de las características del entorno institucional, familiar y social que influyen en el logro de las metas de aprendizaje.			
		2. El directivo diseña de manera participativa los instrumentos de gestión escolar teniendo en cuenta las características del entorno institucional, familiar y social, y estableciendo metas de aprendizaje.			
	Promueve y sostiene la participación democrática de los diversos actores de la institución educativa, las familias y la comunidad a favor de los aprendizajes, así como un clima escolar basado en el respeto, el estímulo, la colaboración mutua	3. El directivo promueve espacios y mecanismos de participación y organización de la comunidad educativa en la toma de decisiones y en el desarrollo de acciones previstas para el cumplimiento de las metas de aprendizaje.			
		4. El directivo genera un clima escolar basado en el respeto a la diversidad, colaboración y comunicación permanente, afrontando y resolviendo las barreras existentes.			
		5. El directivo maneja estrategias de prevención y resolución pacífica de conflictos mediante el diálogo, el consenso y la negociación.			

II. ORIENTACIÓN DE LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS	y el reconocimiento de la diversidad.	6. El directivo promueve la participación organizada de las familias y otras instancias de la comunidad para el logro de las metas de aprendizaje a partir del reconocimiento de su capital cultural.			
	Favorece las condiciones operativas que aseguren aprendizajes de calidad en todas y todos los estudiantes, gestionando con equidad y eficiencia los recursos humanos, materiales, de tiempo y financieros, así como previniendo riesgos.	7. El directivo gestiona el uso óptimo de la infraestructura, equipamiento y material educativo disponible en beneficio de una enseñanza de calidad y el logro de las metas de aprendizaje de los estudiantes.			
		8. El directivo gestiona el uso óptimo del tiempo en la institución educativa a favor de los aprendizajes, asegurando el cumplimiento de metas y resultados en beneficio de todas y todos los estudiantes.			
		9. El directivo gestiona el uso óptimo de los recursos financieros en beneficio de las metas de aprendizaje trazadas por la institución educativa bajo un enfoque orientado a resultados.			
		10. El directivo gestiona el desarrollo de estrategias de prevención y manejo de situaciones de riesgo que aseguren la seguridad e integridad de los miembros de la comunidad educativa.			
		11. El directivo dirige el equipo administrativo y/o de soporte de la institución educativa, orientando su desempeño hacia el logro de los objetivos institucionales.			
	Lidera procesos de evaluación de la gestión de la institución educativa y de rendición de cuentas en el marco de la mejora continua y el logro de aprendizajes.	12. El directivo gestiona la información que produce la institución educativa y la emplea como insumo en la toma de decisiones institucionales en favor de la mejora de los aprendizajes			
		13. El directivo implementa estrategias y mecanismos de transparencia y rendición de cuentas de la gestión escolar ante la comunidad educativa.			
		14. El directivo conduce de manera participativa los procesos de autoevaluación y mejora continua, orientándolos al logro de las metas de aprendizaje			
	Promueve y lidera una comunidad de aprendizaje con las y los docentes de su institución educativa basada en la colaboración mutua, la autoevaluación profesional y la	15. El directivo gestiona oportunidades de formación continua de las y los docentes para la mejora de su desempeño en función del logro de las metas de aprendizaje			
		16. El directivo genera espacios y mecanismos para el trabajo colaborativo entre docentes y la reflexión sobre las prácticas pedagógicas que contribuyen a la mejora de la enseñanza y del clima escolar.			

	formación continua orientada a mejorar la práctica pedagógica y asegurar logros de aprendizaje.	17.El directivo estimula las iniciativas de las y los docentes relacionadas con innovaciones e investigaciones pedagógicas, impulsando la implementación y sistematización de las mismas			
	Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos al interior de su institución educativa a través del acompañamiento sistemático a las y los docentes y la reflexión conjunta con el fin de alcanzar las metas de aprendizaje.	18.El directivo orienta y promueve la participación del equipo docente en los procesos de planificación curricular a partir de los lineamientos del sistema curricular nacional y en articulación con la propuesta curricular regional.			
		19.El directivo propicia una práctica docente basada en el aprendizaje colaborativo por indagación, y el conocimiento de la diversidad existente en el aula y lo que es pertinente a ella.			
		20. El directivo monitorea y orienta el uso de estrategias y recursos metodológicos, así como el uso efectivo del tiempo y los materiales educativos en función del logro de las metas de aprendizaje de los estudiantes y considerando la atención de sus necesidades específicas.			
		21.El directivo monitorea y orienta el proceso de evaluación de los aprendizajes a partir de criterios claros y coherentes con los aprendizajes que se desean lograr, asegurando la comunicación oportuna de los resultados y la implementación de acciones de mejora.			

ENCUESTA PARA DETERMINAR EL DESEMPEÑO DOCENTE

I. DATOS INFORMATIVOS:

INVESTIGADORA:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA APLICADA:

DOCENTE: _____ ESPECIALIDAD: _____

AÑOS DE LABOR EN LA INSTITUCIÓN: _____

II. DESARROLLO DE LA FICHA:

SIEMPRE (S) AVECES (A) NUNCA (N)

DOMINIO	COMPETENCIA	ÍTEMS	Escala valorativa		
			S	A	N
I PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES	1 Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral.	1. El docente demuestra conocimiento y comprensión de las características individuales, socioculturales y evolutivas de sus estudiantes y de sus necesidades especiales			
		2. El docente demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña			
		3. El docente demuestra conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña.			
	Planifica la enseñanza de forma colegiada, lo que garantiza la coherencia entre los aprendizajes que quiere	4. El docente elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.			

	lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión.	5. El docente selecciona los contenidos de la enseñanza, en función de los aprendizajes fundamentales que el marco curricular nacional, la escuela y la comunidad buscan desarrollar en los estudiantes.			
		6. El docente diseña creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes, para el logro de los aprendizajes previstos.			
		7. El docente contextualiza el diseño de la enseñanza sobre la base del reconocimiento de los intereses, nivel de desarrollo, estilos de aprendizaje e identidad cultural de sus estudiantes.			
		8. El docente crea, selecciona y organiza diversos recursos para los estudiantes como soporte para su aprendizaje.			
		9. El docente diseña la evaluación de manera sistemática, permanente, formativa y diferencial en concordancia con los aprendizajes esperados.			
		10. El docente diseña la secuencia y estructura de las sesiones de aprendizaje en coherencia con los logros esperados de aprendizaje y distribuye adecuadamente el tiempo.			
II ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES	Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones, con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales.	11. El docente construye de manera asertiva y empática relaciones interpersonales con y entre los estudiantes basados en el afecto, la justicia, la confianza, el respeto mutuo y la colaboración.			
		12. El docente orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje.			
		13. El docente promueve un ambiente acogedor de la diversidad, en el que esta se exprese y sea valorada como fortaleza y oportunidad para el logro de aprendizajes.			
		14. El docente genera relaciones de respeto, cooperación y soporte de los estudiantes con necesidades educativas especiales.			
		15. El docente resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos.			

		16.El docente organiza el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje, atendiendo a la diversidad.			
		17.El docente reflexiona permanentemente con sus estudiantes, sobre experiencias vividas de discriminación y exclusión, y desarrolla actitudes y habilidades para enfrentarlas.			
	Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos.	18.El docente controla permanentemente la ejecución de su programación, observando su nivel de impacto tanto en el interés de los estudiantes como en sus aprendizajes, introduciendo cambios oportunos con apertura y flexibilidad para adecuarse a situaciones imprevista			
		19.El docente propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica.			
		20.El docente constata que todos los estudiantes comprenden los propósitos de la sesión de aprendizaje y las expectativas de desempeño y progreso			
		21.El docente desarrolla, cuando corresponda, contenidos teóricos y disciplinares de manera actualizada, rigurosa y comprensible para todos los estudiantes.			
		22.El docente desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promuevan el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motiven a aprender.			
		23.El docente utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles así como el tiempo requerido en función al propósito de la sesión de aprendizaje.			
		24.El docente maneja diversas estrategias pedagógicas para atender de manera individualizada a los estudiantes con necesidades educativas especiales.			
	Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo a los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa,	25.El docente utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar de forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo al estilo de aprendizaje de los estudian.			
		26.El docente elabora instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes			
		27.El docente sistematiza los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna			

	teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales.	28.El docente evalúa los aprendizajes de todos los estudiantes en función de los criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder.			
		29.El docente comparte oportunamente los resultados de la evaluación con los estudiantes, sus familias y autoridades educativas y comunales para generar compromisos sobre los logros de aprendizaje.			
III PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN DE LA ESCUELA ARTICULADA A LA COMUNIDAD	Participa activamente con actitud democrática, crítica y colaborativa en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora continua del Proyecto Educativo Institucional para que genere aprendizajes de calidad.	30.El docente interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela.			
		31.El docente participa en la gestión del proyecto educativo institucional, del currículo y de los planes de mejora continua involucrándose activamente en equipo de trabajo.			
		32.El docente desarrolla individual y colectivamente proyectos de investigación, propuestas de innovación pedagógica y mejora de la calidad del servicio educativo de la escuela.			
	Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil. Aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados.	33.El docente fomenta respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes.			
		34.El docente integra críticamente en sus prácticas de enseñanza, los saberes culturales y los recursos de la comunidad y su entorno.			
		35.El docente comparte con las familias de sus estudiantes, autoridades locales y de la comunidad, los retos de su trabajo pedagógico, y da cuenta de sus avances y resultados.			
IV DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD Y LA IDENTIDAD	Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.	36.El docente reflexiona en comunidades de profesionales sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes.			
		37.El docente participa en experiencias significativas de desarrollo profesional, en concordancia con sus necesidades, las de los estudiantes y las de la escuela.			
		38.El docente participa en la generación de políticas educativas de nivel local, regional y nacional, expresando una opinión informada y actualizada sobre ellas, en el marco de su trabajo profesional.			

	Ejerce su profesión desde una ética de respeto a los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.	39.El docente actúa de acuerdo a los principios de la ética profesional docente y resuelve dilemas prácticos y normativos de la vida escolar sobre la base de ellos.			
		40.El docente actúa y toma decisiones respetando los derechos humanos y el principio del bien superior del niño y el adolescente.			