



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Educación

Unidad de Posgrado

**Gestión del liderazgo directivo y desempeño docente en
la I.E N° 3089 “Los Angeles” - Ventanilla. Lima 2017**

TESIS

Para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con
mención en Gestión de la Educación

AUTOR

Ofelia Tomasa VIDAL GONZALES

ASESOR

Dr. Carlos BARRIGA HERNÁNDEZ

Lima, Perú

2023



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Vidal, O. (2023). *Gestión del liderazgo directivo y desempeño docente en la I.E N° 3089 “Los Angeles” - Ventanilla. Lima 2017*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

Metadatos complementarios

Datos de autor	
Nombres y apellidos	Ofelia Tomasa Vidal Gonzales
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	31826726
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0004-6722-5914
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	Carlos Barriga Hernández
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	0796138387
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-4318-4711
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	Hugo Enrique Asían Canchis
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	09048993
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	Yolvi Javier Ocaña Fernández
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	40043433
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	Carlos Alberto Giles Abarca
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	09279470

Miembro del jurado 3	
Nombres y apellidos	Fidel Antonio Chauca Vidal
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	08657602
Datos de investigación	
Línea de investigación	E.3.1.7 Gestión educativa
Grupo de investigación	-----
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento.
Ubicación geográfica de la investigación	País: Perú Departamento: Callao Provincia: Callao Distrito: Ventanilla Institución Educativa: 3089 Los Ángeles <i>Coordenadas Geográficas</i> Latitud: 40.14528997427982 Longitud: -2.9582043750000366
Año o rango de años en que se realizó la investigación	Obligatorio. Ejemplo: Marzo 2017 - diciembre 2017
URL de disciplinas OCDE	Educación en General https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01



ACTA DE SUSTENTACIÓN VIRTUAL N° 023-DUPG-FE-2023-TR

En la ciudad de Lima, a los 12 días del mes de abril de 2023, siendo las 02:00 p.m., en acto público se instaló el Jurado Examinador para la Sustentación de la Tesis titulada **GESTIÓN DEL LIDERAZGO DIRECTIVO Y DESEMPEÑO DOCENTE EN LA I.E. N° 3089 "LOS ANGELES" -VENTANILLA. LIMA 2017**, para optar el **Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Gestión de la Educación**.

Luego de la exposición y absueltas las preguntas del Jurado Examinador se procedió a la calificación individual y secreta, habiendo sido evaluado **BUENO**, con la calificación de **QUINCE (15)**.

El Jurado recomienda que la Facultad acuerde el otorgamiento del **Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Gestión de la Educación** a la Bach. **OFELIA TOMASA VIDAL GONZALES**.

En señal de conformidad, siendo las **03:13** p.m. se suscribe la presente acta en cuatro ejemplares, dándose por concluido el acto.

Dr. Hugo Enrique Asían Canchis
Presidente

Dr. Carlos Barriga Hernández
Asesor

Dr. Yolvi Javier Ocaña Fernández
Jurado Informante

Mg. Carlos Alberto Giles Abarca
Jurado Informante

Dr. Fidel Antonio Chauca Vidal
Jurado Examinador



Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Universidad del Perú. Decana de América

Facultad de Educación
Unidad de Posgrado

INFORME DE EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD

Nro. 164/FE-UPG/2019

Autoridad académica	Dr. Gonzalo Alberto Pacheco Lay Director (e)
Título de la tesis evaluada	GESTIÓN DEL LIDERAZGO DIRECTIVO Y DESEMPEÑO DOCENTE EN LA I.E N° 3089 "LOS ANGELES" - VENTANILLA. LIMA 2017.
Grado a obtener	Magíster en Educación con mención en Gestión de la Educación
Autor de la tesis	Vidal Gonzales, Ofelia Tomasa
Fecha de recepción de la tesis	10-09-2019
Fecha de aplicación del programa informático de similitudes	10-09-2019
Software utilizado	Turnitin
Configuración del programa detector de similitudes	✓ Excluye coincidencias menor a 40 palabras ✓ Excluye citas ✓ Excluye bibliografía
Porcentaje de similitud	10% (Diez por ciento índice de similitud)
Fuentes originales de las similitudes encontradas	✓ cybertesis.unmsm.edu.pe ✓ repositorio.uancv.edu.pe ✓ Submitted to Universidad Cesar Vallejo ✓ repositorio.unheval.edu.pe ✓ documents.mx ✓ repositorio.une.edu.pe ✓ www.slideshare.net ✓ administracion555.blogspot.com
Observaciones	✓ Ninguno
Calificación de originalidad	Documento cumple con los criterios de originalidad, sin observaciones

Ciudad Universitaria, 30 de setiembre de 2019



Dr. GONZALO ALBERTO PACHECO LAY
Director

DEDICATORIA

A mis hijos por su comprensión, a mi amado esposo que siempre estuvo a mi lado para recorrer este camino que fue muy difícil.

AGRADECIMIENTO

A todos mis maestros que fueron muy estrictos con nuestros trabajos y nuestra tesis. Muchas Gracias por la exigencia, gracias a ella estoy terminando uno de mis más grandes sueños.

INDICE GENERAL

DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
INDICE GENERAL	vi
INDICE DE TABLAS	ix
INDICE DE FIGURAS.....	x
RESUMEN.....	xi
ABSTRACT	xii

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN	1
1.1. Situación problemática.....	3
1.2. Formulación del Problema	7
1.2.1 Problema General	7
1.2.2 Problemas específicos	7
1.3. Objetivos.....	7
1.3.1 Objetivo General	7
1.3.2 Objetivos Específicos	7
1.4. Justificación del problema.....	8
1.5. Formulación de la hipótesis	10
1.5.1 Hipótesis General.....	10
1.5.2 Hipótesis Específicas	10
1.6. Identificación y clasificación de las variables	10

CAPITULO II: MARCO TEORICO.....	12
2.1. Antecedentes de la investigación.....	12
2.2. Bases teóricas	14
2.2.1 Gestión del Liderazgo Directivo.....	14
2.2.1.1. Definición de Gestión del Liderazgo.....	14
2.2.1.2. Características básicas del líder	15
2.2.1.3. Gestión del Liderazgo Directivo	16
2.2.1.4. Estilos de liderazgo.....	18

2.2.1.5.	Comunicación	19
2.2.1.6.	La Comunicación Gerencial.	20
2.2.2	Desempeño Docente.....	22
2.2.2.1.	La planificación del desempeño docente	23
2.2.2.2.	Procesos de enseñanza del Desempeño Docente.....	25
2.2.2.3.	Profesionalidad y la identidad docente.....	27
2.2.2.4.	Características de un buen desempeño docente	29
2.2.2.5.	El docente y las relaciones	30
2.2.2.6.	Función docente	30
2.2.2.7.	Ejes de la función docente.....	31
2.2.2.8.	Funciones de la evaluación del desempeño docente	33
2.2.2.9.	Marco de un Buen Desempeño Docente	34
2.2.2.10.	La docencia y los aprendizajes fundamentales	35
2.2.2.11.	Aprendizajes fundamentales de los estudiantes de Educación Básica Regular	36
2.2.2.12.	La docencia y la escuela que queremos	38
2.2.2.13.	Visión de la profesión docente	39
2.2.2.14.	Dimensiones Compartidas con otras Profesiones.....	40
2.2.2.15.	Dimensiones Específicas de la Docencia.....	43
2.2.2.16.	Los desempeños	48
2.3.	Definición de términos	54
CAPITULO III: METODOLOGIA		58
3.1.	Operacionalización de variables	58
3.2.	Tipificación y diseño de la investigación	60
3.3.	Población y Muestra	61
3.3.1	Población:	61
3.3.2	Muestra:	61
3.4.	Instrumentos De Recolección De Datos.	61
CAPITULO IV: RESULTADO Y DISCUSIÓN.....		65
4.1.	Análisis, interpretación y discusión de resultados	65
4.2.	Contrastación de las hipótesis	72

4.2.1	Contrastación De La Hipótesis General.....	72
4.3.	Discusión de los resultados	77
4.4.	Adopción de las decisiones	80
4.4.1	Para la variable independiente (x) Liderazgo Directivo.....	82
CONCLUSIONES.....		83
RECOMENDACIONES.....		85
BIBLIOGRAFÍA.....		86

INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Tabla del desempeño docente y las diferencias de medias	65
Tabla 2: Frecuencia de Competencias logradas en el desempeño docente	67
Tabla 3: Desempeño docente del liderazgo Deficiente	68
Tabla 4: Desempeño docente del liderazgo satisfactorio	69
Tabla 5: Desempeño docente del liderazgo bueno	70
Tabla 6: Desempeño docente del liderazgo muy bueno	71
Tabla 7: Prueba de chi-cuadrado.....	72
Tabla 8: Prueba de kruskal-wallis	72
Tabla 9: Prueba de chi-cuadrado.....	73
Tabla 10: Prueba de kruskal-wallis	74
Tabla 11: Prueba de chi-cuadrado.....	75
Tabla 12: Prueba de kruskal-wallis	75
Tabla 13: Prueba de chi-cuadrado.....	76
Tabla 14: Prueba de kruskal-wallis	76

INDICE DE FIGURAS

Figura 1: Tabla del desempeño docente y las diferencias de medias	66
Figura 2: Distribución porcentual de Competencias logradas en el desempeño docente	67
Figura 3: Distribución porcentual del desempeño docente del liderazgo deficiente	68
Figura 4: Desempeño docente del liderazgo satisfactorio	69
Figura 5: Desempeño docente del liderazgo bueno	70
Figura 6: Desempeño docente del liderazgo muy bueno	71

RESUMEN

La investigación científica que hemos realizado es básica, correlacional causal no experimental, los factores de estudio son dos: Liderazgo Directivo y evaluación del desempeño docente en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017. La población está conformada por 4 Directivos y 132 Docentes y la muestra es censal.

El diseño de la investigación es transaccional, correlacional, causal. bivariada, transversal. Para la recolección de datos se confeccionaron dos cuestionarios: uno para la variable Liderazgo Directivo y el otro para a variable evaluación del desempeño docente, que se aplicó la muestra.

Los instrumentos cumplen con las cualidades de validez y confiabilidad. El estudio plantea la siguiente hipótesis de investigación: El Liderazgo Directivo influye significativamente en la evaluación del desempeño docente en la Institución Educativa

Los resultados obtenidos nos permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis investigadas pues se ha encontrado en una prueba no paramétrica por lo tanto se aplicó Prueba de Kruskal-Wallis para observar la influencia significativa entre el liderazgo pedagógico y el desempeño docente con un nivel de significancia del 95% obteniendo un p_valor de 0.00, además se aplicó la prueba de regresión lineal y se obtuvo que influye el liderazgo pedagógico en un 42,4% sobre el desempeño docente por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna de investigación.

Palabras Clave: Liderazgo Directivo - Evaluación del Desempeño Docente

ABSTRACT

The scientific research that we have carried out is basic, non-experimental causal correlation, the study factors are two: Executive Leadership and evaluation of teaching performance at Educational Institution N ° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017. The population is made up of 4 Directors and 132 Teachers and the sample is census.

The research design is transactional, correlational, causal. bivariate, transversal. For data collection, two questionnaires were made: one for the Managerial Leadership variable and the other for the variable evaluation of teacher performance, which was applied to the sample.

The instruments meet the qualities of validity and reliability. The study raises the following research hypothesis: Executive Leadership significantly influences the evaluation of teaching performance in the Educational Institution

The results obtained allow us to reject the null hypothesis and accept the hypothesis investigated since it has been found in a non-parametric test, therefore the Kruskal-Wallis test was applied to observe the significant influence between pedagogical leadership and teacher performance with a level of 95% significance, obtaining a p_value of 0.00, in addition, the linear regression test was applied and it was obtained that pedagogical leadership influences teaching performance by 42.4%, therefore the null hypothesis is rejected and the alternative hypothesis is accepted research.

Key Words: Directive Leadership - Teacher Performance Evaluation

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

La mayoría de las organizaciones de nuestro país adolecen de la presencia de liderazgo o carecen de líderes para gestionar sus recursos humanos. Lo cual al fin y al cabo contribuye o determina el éxito o el fracaso de una organización.

En el caso de las organizaciones que brindan el servicio educativo, y en especial en las escuelas públicas de nuestro país, la situación es crítica considerando que un servicio educativo de calidad tiene como uno de sus elementos fundamentales al liderazgo del director de la escuela. Muy pocas escuelas públicas cuentan con directores que son gestores y líderes a la vez. Definitivamente las personas que ocupan ese cargo no tienen toda la culpa ya que no fueron preparadas o capacitadas o seleccionadas adecuadamente.

El liderazgo del equipo directivo puede influir positivamente en diversos aspectos en el desempeño docente de tal manera que se nos presenta problemas, esto a su vez nos indica su identidad con la institución, la realización de tareas con gusto y abnegación; pero si por el contrario influye negativamente las actitudes del docente y directivos pueden ser problemáticas e incongruentes con las metas de la institución, generando conflicto dentro de la institución. También es observable la comunicación eficiente y asertiva, por lo tanto hay una sensación de incomunicación o insatisfacción de los docentes lo cual se evidencia en algunos docentes desmotivados que no se esfuerzan por mejorar sus clases, capacitarse o simplemente no les interesa que la institución de un mejor servicio educativo.

Analizando esta situación , vemos que esto afecta directamente a los alumnos que no reciben un óptimo servicio y algunos optan por dejar la institución por las inadecuadas políticas de gestión que afecta el clima institucional urge encontrar soluciones a dicho problema por que condicionan los niveles de motivación y rendimiento profesional conocerlos significara promover la participación y potenciación de los recursos humanos de la institución

estableciendo acciones de mejora, para disminuir conflictos, que permitan crear un ambiente favorable , elevando el desempeño docente.

Ese hecho me motivo investigar cómo el liderazgo del equipo directivo influye en el desempeño docente por lo se planteó la interrogante en la formulación del problema.

La educación en la actualidad a nivel mundial ha sufrido cambios y transformaciones. Asimismo, la educación latinoamericana ha sido afectada por procesos de reformas y cambios como réplicas de las orientaciones en los estilos de desarrollo económico, social y político.

Leithwood (2009) En nuestro país, el impacto del liderazgo en la eficacia de las instituciones educativas comienza a tener un inusitado interés. El ministro de Educación ha señalado en varias oportunidades que un factor fundamental en la calidad de una organización escolar es la calidad de la dirección educativa. Por otra parte, la investigación internacional sobre eficacia y mejora escolar, muy vinculada a las concepciones de calidad de la enseñanza actual, aporta un conjunto de conocimientos importantes y coherentes con esta línea. Estudios de diversos autores, en mayor grado del ámbito anglosajón y algunos iberoamericanos, enfatizan lo relevante y determinante que resulta la presencia de un liderazgo claro en la institución formativa.

Díaz F. (2007) declara que el desempeño del docente incluye la práctica docente y la dedicación al centro escolar. La dedicación del docente al centro escolar incluye: la coordinación docente; la participación en órganos colegiados; la participación en actividades complementarias y extracurriculares planificadas por el centro; y la participación en el desarrollo de los programas docentes que planifica el centro y que se incluyen en el plan anual. La práctica docente es la actividad que el docente desarrolla dentro del aula y que incluye: las relaciones con los alumnos, la organización de la enseñanza, el clima de aula, las relaciones con los padres y la atención a la diversidad en el grupo de alumnos.

El presente trabajo de investigación está organizado en tres capítulos teniendo en cuenta los diversos paradigmas de investigación, los cuales se presentan con un lenguaje claro y sencillo.

Capítulo I: Planteamiento del Estudio; en él se describe el proyecto, se plantea y formula el problema, definimos el Objetivo General y los específicos, se formulan la Hipótesis General y específicas, finalmente se identifican y clasifican las variables.

Metodología de la Investigación; en esta parte se desarrolla la Operacionalización de Variables. Se tipifica la investigación; se trata de una investigación con enfoque Cuantitativo, cuyo diseño es Descriptivo Correlacional.

La población está conformada por 4 Directivos y 132 Docentes y la muestra es censal.

Capítulo II: Marco Teórico; en él se da a conocer los antecedentes de la investigación, las bases teóricas y el glosario de términos.

Capítulo III: Estudio Empírico, está referido al proceso de contrastar hipótesis; en este capítulo se expone la presentación, análisis e interpretación de los datos y los procesos de prueba de hipótesis.

Finalizando con las Referencias Bibliográficas y Anexos, utilizados en el proceso de investigación.

Actualmente se reconoce que un buen Clima organizacional favorece los esfuerzos que dirigen el desempeño docente hacia la calidad, de tal manera que todo aquello que apoye al conocimiento de la realidad de la institución es pertinente, más aún si es mencionado entre los objetivos institucionales.

1.1. Situación problemática

En otro relevante nivel de la organización escolar, como es el aula, la dinámica de la docencia se ve cada vez más expuesta a procesos de influencias más orientados por el liderazgo del director que por el hecho de ser profesor. Esto es patente en el lenguaje coloquial docente cuando se señala que determinado docente “no maneja el curso”. Así, la docencia dista mucho de las concepciones tradicionales de influencia, más basada en esa autoridad legitimada por ese respeto hacia al maestro. Hoy, en cambio, aspectos tales como crisis familiar, débil cooperación y colaboración de los apoderados con la escuela en la función de formación y la valoración de una cultura del mínimo esfuerzo, dificultan la tarea de formar integralmente.

Murillo (2006) También desde la perspectiva de la investigación sobre la capacidad docente, el liderazgo es uno de los principales factores que explican la calidad de los aprendizajes en el aula. Es más, distintas orientaciones internacionales de formación inicial de profesor/a agregan, además de las competencias intelectuales y de instrucción, aquellas denominadas competencias de líder, las cuales se manifiestan en aspectos tales como crear climas de aprendizaje y confianza en los alumnos, propiciar un alto grado de implicación de parte de éstos en procesos de aprendizaje e impedir la discriminación, de tal forma que los alumnos se sientan tratados con equidad y justicia.

Sin lugar a dudas, y así se reitera en la literatura de investigación en torno al tema, el liderazgo manifestado especialmente por el equipo directivo de un establecimiento educativo tiene implicancias indirectas sobre las distintas variables que caracterizan el producto de una institución escolar. A la vez, tiene efectos directos sobre la forma en que se lidera en los niveles inferiores de la organización escolar. La interrogante ¿qué estilo de liderazgo es especialmente adecuado a lo que hoy exige la sociedad peruana en torno a la dirección escolar, de cara a mejorar los débiles resultados exhibidos por nuestras instituciones educativas?

Esto requiere algún referente teórico pertinente y relevante, para lograr tanto un nivel de eficacia mayor como el cambio y la innovación en la escuela, con miras a la mejora.

Maureria (2004) Distintas investigaciones en el ámbito de la organización escolar han destacado el enfoque teórico del liderazgo transformacional, como uno de los más adecuados para orientar la función de liderazgo en la escuela. Las razones pueden encontrarse en primer lugar en las características de modelo, como también afirma Maureira (2004), por sus efectos sobre los niveles de satisfacción y colaboración en el trabajo docente del establecimiento educacional. Así es posible observar cuándo directores de establecimientos educativos o equipos de dirección u otros miembros de la organización son capaces de estimular intereses superiores en los actores principales (profesores, alumnos, apoderados), generar conciencia de la misión y visión de la escuela, convertir a los docentes en líderes de la actividad educativa que llevan a cabo.

Cuando en nuestro país se discute en torno a la calidad de la educación y del impacto de la reforma educativa en la calidad de los aprendizajes en relación a los estándares internacionales, es altamente relevante mirar al establecimiento educacional como unidad de análisis, específicamente la dirección de éste. Sin duda, y como se ha querido destacar en este breve texto, la importancia del liderazgo en la animación del cambio y de la mejora escolar es vital. Es más, muchos autores sostienen que las reformas educativas y programas de mejoramiento no alcanzan cuotas mínimas en sus resultados principalmente porque, muchas veces, se ignora esta variable

Sobre este particular, Ferreira (1990), planteaba "los hombres que ocupan cargos gerenciales con poca información y preparación para el manejo del sistema educativo no pueden dar un rendimiento adecuado". Esa falta de preparación, es decir, el desconocimiento de las teorías de la motivación, comunicación y liderazgo han conllevado a los gerentes a limitar su acción a los aspectos meramente administrativos, haciendo a un lado el respeto a la

condición de ser humano como principal recurso que cualquier empresa u organización pueda tener.

En consecuencia y tal como lo señala García (1997), "se puede destacar la existencia de instituciones carentes de un buen sistema directivo o gerencial que a su vez se traduce en ausencia de un liderazgo eficaz y eficiente". Se infiere del planteamiento, que además de planear, organizar, ejecutar y evaluar las actividades de una organización educativa, el papel primario de un gerente es influir en los demás para alcanzar con entusiasmo los objetivos establecidos por la organización educativa. Tal situación requiere una persona muy motivada y con gran confianza en sí misma que le empujan a adquirir y utilizar el poder para lograr cosas por medio de otras personas.

La realidad que hoy viven en la institución educativa N° 3089 "Los Ángeles" en Ventanilla , no es diferente a la problemática planteada a nivel nacional. En las instituciones de la referida institución escolar, se observa un bajo poder de influencia del liderazgo del equipo directivo en relación con el personal a su cargo para que se incorpore al trabajo cooperativo y participativamente.

Ascanio (1995) Sobre el particular, expresa: "en cuanto a las estrategias de motivación para inducir a los educadores a mejorar como tales, es muy poco lo que se está haciendo, es así como este aspecto no recibe el tratamiento que debería". La falta de motivación por parte de los directivos, se traduce en un ambiente de apatía y desinterés en las instituciones educativas, así mismo denota la poca importancia que se le da a las relaciones interpersonales que deben fomentarse en las organizaciones educativas esto conlleva aun un bajo nivel de rendimiento escolar. No dan suficiente importancia a la gran responsabilidad que tienen en sus manos, como es la de líderes en sus centros de trabajo, es por ello, que además de hacer muy poco para inducir al personal, la percepción que se tiene del liderazgo que ellos detentan, es de bajo nivel.

La situación descrita sobre la realidad educativa del país, la acción llevada a efecto por el equipo de directivos, así como la influencia que sobre los

docentes y su repercusión en la enseñanza, nos lleva a realizar dicha investigación para demostrar: Que la Gestión del liderazgo directivo tiene relación con el desempeño docentes institución educativa N° 3089 “Los Ángeles”. Ventanilla. Lima 2017.

1.2. Formulación del Problema

1.2.1 Problema General

- ¿En qué medida la **gestión del liderazgo directivo** tiene relación con el **desempeño docente** en la Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” – Ventanilla - Lima 2017?

1.2.2 Problemas específicos

1. ¿El **liderazgo directivo** influye en la **planificación del desempeño docente** en la Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla - Lima 2017?
2. ¿El **liderazgo directivo** es un factor que influye en el **proceso de enseñanza del desempeño docente** en la Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla - Lima 2017?
3. ¿En qué medida el **liderazgo directivo** influye en la **profesionalidad e identidad docente del desempeño docente** en la Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla - Lima 2017?

1.3. Objetivos

1.3.1 Objetivo General

- Determinar si la **gestión del liderazgo directivo** influye en el **desempeño docente** en la Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

1.3.2 Objetivos Específicos

1. Establecer si existe influencia entre el **liderazgo directivo** y la **planificación del desempeño docente** en la Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.
2. Determinar la influencia entre el **liderazgo directivo** y los **procesos de enseñanza del desempeño docente** en la Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.
3. Considerar que existe influencia entre el **liderazgo directivo** y la **profesionalidad e identidad docente en el desempeño docente** en la Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

1.4. Justificación del problema

El sistema escolar requiere de un liderazgo activo, una focalización en sus cuestiones específicas, un compromiso con los educadores y un reconocimiento efectivo del valor de la calidad del servicio. El marco de la gestión educativa del pasado reciente, nos muestra una falta de perspectiva, la ausencia de visión estratégica, la instalación de intereses a corto plazo, que no han sabido o no han podido adecuarse a las transformaciones culturales de las últimas décadas.

MINEDU (2012), las escuelas tienen un doble problema cuando se trata de enfrentar cambios. Por una parte, en general están bastante burocratizadas, lo que implica problemas de rutina, resistencia al cambio y falta de flexibilidad. Por otro, la educación en sí misma tiene un ritmo de cambio relativamente lento, no sólo porque forma parte de los aspectos fundamentales de la conservación de la cultura, sino porque la cultura en sí misma es un campo en el que las transformaciones toman muchos años. Por esto, frente a la necesidad de una conducción eficiente y de una gestión escolar comprometida con el mejoramiento de la calidad educativa, casi todas las instituciones escolares se enfrentan en la actualidad con el desafío de la transformación. Los cambios que se han producido en el conjunto de la sociedad, afectando de manera profunda otros aspectos, son tan importantes que sin duda, proponen requerimientos exigentes, diferentes y diversos a nuestras instituciones escolares.

Los temas relacionados con el poder también implican modificaciones al interior de las instituciones, esto requiere un replanteamiento de la gestión institucional, así como la configuración de una dirección colegiada. Es decir, un método en que el director no pierde su responsabilidad por los resultados, muy por el contrario promueve el trabajo en equipo, la delegación de tareas y la toma compartida de decisiones. Así la función directiva incorpora el liderazgo de los procesos de cambio como eje de su función dentro de la institución.

En atención de lo anterior, una educación que quiere responder a los nuevos desafíos, requiere una gestión institucional con un liderazgo eficiente, transformador y comprometido con los resultados, y que además desarrolle propuestas pedagógicas dirigidas a mejorar la calidad. En este Los procesos de mejora de la escuela y el cambio global al que ésta puede tender, dependen profundamente de la sintonía que exista en cada equipo de docentes, y de los desafíos explícitos que cada uno de ellos esté dispuesto a asumir.

Siroknik (1994) La colaboración de acuerdo a su concepción, es la actividad más pertinente para estimular la formación de equipos de trabajo y la mejora global de la institución educativa. La innovación de la institución educativa es necesaria, y está directamente relacionada con la línea de acción que tenga un equipo de gestión para mejorar la calidad contexto, es el equipo directivo, el que como ente conductor, realiza una coordinación natural de estas acciones, y en el cual descansan las máximas responsabilidades de todo lo que se vive al interior de la comunidad.

El liderazgo auténtico que puede tener el equipo directivo incide en la mejora de su propia unidad escolar, no sólo por los resultados institucionales sino que también, por las múltiples tareas que le competen al equipo en su conducción. Su rol en la actualidad es posible considerarlo protagónico en el contexto de las actuales transformaciones que se experimentan en el sistema educativo, ya que la posibilidad de reconstruir y recuperar el sentido y el valor de la vida

institucional demanda un estilo de gestión diferente, generando aprendizajes potentes para todos los alumnos.

Así mismo, y en asociación a lo expuesto; el Proyecto Educativo Institucional es la herramienta de la gestión escolar que define, en el contexto de cada institución educativa, una opción de valores, intenciones, y objetivos a partir de su situación específica, abarcando todos los ámbitos y dimensiones de las prácticas institucionales y a todos los actores que se desempeñan en ella. Frente a lo expuesto, nuestra investigación tiene como finalidad demostrar que el liderazgo del equipo directivo influye en el desempeño docente.

1.5. Formulación de la hipótesis

1.5.1 Hipótesis General

- La gestión del **liderazgo directivo** influye en el **desempeño docente** en la Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

1.5.2 Hipótesis Específicas

1. El **liderazgo directivo** influye en la **planificación del desempeño docente** en la Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.
2. El **liderazgo directivo** es un factor que influye en los **procesos de enseñanza del desempeño docente** en la Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.
3. El **liderazgo directivo** influye en la **profesionalidad e identidad docente el desempeño docente** en la Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

1.6. Identificación y clasificación de las variables

Variable independiente

Liderazgo directivo. - Es uno de los elementos esenciales en una organización educativa que desea brindar un servicio de calidad.

Variable dependiente

Desempeño docente. - Es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad.

Clasificación de las Variables

Variables	Función	Naturaleza	Grado de abstracción	Definición
Desempeño docente	Dependiente	Cualitativas	Teórica	Continuas
Liderazgo del equipo directivo	Independiente	Cualitativas	Teórica	Continuas

CAPITULO II: MARCO TEORICO

2.1. Antecedentes de la investigación

González (1993), "Influencia de la Acción Gerencial del Director de Educación Básica en la Participación Docente", analiza los Estilos de Liderazgo del Director de Educación Básica y su influencia en la participación de los docentes. Los resultados obtenidos permitieron confirmar que: el estilo democrático de liderazgo permite un alto porcentaje en el índice de participación de los docentes tanto en la planeación como en la ejecución de las diferentes actividades de la organización. De la misma forma, se logró determinar que existe una relación entre el estilo de liderazgo del Director y la participación del docente. A pesar de todo lo acotado, muchos directores, supervisores y administradores educativos, defienden el estilo autocrático de liderazgo en la administración educativa.

García, G.L. (1997). Necesidades de Capacitación para la Función Gerencial del Personal Directivo de Educación Básica. Trabajo de Grado. Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo. Considera que "se puede destacar la existencia de instituciones carentes de un buen sistema directivo o gerencial, que a su vez se traduce en ausencia de un liderazgo eficaz y eficiente". Se puede también inferir de este planteamiento, que además de planificar, organizar, ejecutar y evaluar las actividades de una organización educativa, el papel primario de un gerente educativo, consiste en lograr influir en los demás, para alcanzar con entusiasmo los objetivos establecidos por la institución educativa. Tal situación, requiere una persona muy motivada y con gran confianza en sí misma, que le empujen a adquirir y utilizar el poder para lograr cosas, por medio de otras persona.

Baldoceda, M. M. (2008) en su tesis titulada. La gestión pedagógica y el mejoramiento de la calidad académica de los estudiantes de la institución educativa "Sor Ana de los Ángeles", en el área de Ciencias Sociales, para optar el grado académico de magister en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y valle, sostiene en su sexta conclusión que "para

mejorar la calidad académica de los estudiantes se requiere que la gestión pedagógica de la institución mejore sus sistemas de planificación, ejecución y control del currículo en las diversas áreas del conocimiento".

En la Universidad Autónoma de Barcelona, en el año 2004, se sustentó la tesis doctoral "Liderazgo y eficiencia en educación primaria: el caso de Chile", cuyo autor es Claudio Patricio Thieme Jara, dirigida por el Doctor Diego Prior Jiménez. La investigación tuvo como objetivo central la determinación del estilo de liderazgo ejercido por el director que tiene influencia relevante en la eficiencia y/o en la obtención del máximo output (salida). Las variables generales con las que se trabajó son: Variable independiente: Estilo de liderazgo. Variable dependiente: Eficiencia y/o la obtención del máximo. Después de varias conclusiones presentadas con datos producto de la investigación., correspondientes a muchas subvariables con las que se trabajó, se concluye que los estilos de liderazgo son diversos y estos estilos influyen en la eficiencia de la educación primaria y/o en la obtención del máximo output en la República de Chile.

Vaca, P.R (2006) en su tesis titulada " El estilo de liderazgo del director y el nivel de desempeño docente en las instrucciones educativas públicas del distrito de la Perla Callao". Objetivo general: Determinar en qué medida el estilo de liderazgo del director y el nivel de desempeño docente en las instrucciones educativas públicas del distrito de la Perla Callao. Por otra parte se dio a conocer la correlación entre el estilo de liderazgo del director y el nivel de desempeño de los docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de La Perla del Callao, donde obtuvieron en $r = 0,8009$ lo que demostró la existencia de una significativa correlación. Los resultados de los datos según los docentes, alumnos, administrativos y padres de familia, se concluyó que entre el estilo de liderazgo del director y el nivel de desempeño docente, existe un alto grado de correlación. Se pudo precisar entonces que el nivel de desempeño docente depende en gran manera del estilo de liderazgo del director, es decir, mayores valores en la aplicación de un buen estilo de liderazgo del director se obtiene valores altos en el nivel de desempeño de los docentes. Los resultados confirmaron lo que inicialmente habían previsto en

las hipótesis. Por tanto, concluyeron que los directores apliquen con más claridad y calidad el estilo de liderazgo democrático, puesto que permite incrementar el nivel de desempeño docente alcanzado con la finalidad de obtener mejores resultados, porque este estilo permite poner en práctica a directivos y docentes su participación en forma mancomunada en la toma de decisiones para optimizar el nivel de desempeño de los docentes mediante la motivación y la priorización del aspecto académico.

2.2. Bases teóricas

2.2.1 Gestión del Liderazgo Directivo

2.2.1.1. Definición de Gestión del Liderazgo

Según el Diccionario de la Lengua Española (1986), liderazgo se define como la dirección, jefatura o conducción de un partido político, de un grupo social o de otra colectividad. El Diccionario de Ciencias de la Conducta (1956), lo define como las "cualidades de personalidad y capacidad que favorecen la guía y el control de otros individuos. El liderazgo es un intento de influencia interpersonal, dirigido a través del proceso de comunicación, al logro de una o varias metas.

El filósofo Hugo Landolfi define al liderazgo como: "El liderazgo es el ejercicio manifestativo de las actualizaciones y perfeccionamientos de un ser humano, denominado líder, quien por su acción se coloca al servicio del logro, a través de una misión, de uno o varios objetivos propuestos por una visión. Dicha visión debe alinearse y subordinarse necesariamente al Bien Último del hombre. Los objetivos propuestos por la visión deben incluir y considerar a aquellos objetivos que son individuales —de cada una de las personas que conforman el equipo de liderazgo—, conjuntamente con aquellos que son organizacionales".

Los líderes se enfrentan al reto de dirigir organizaciones cada vez más complejas y mediáticas. En los últimos años, tres factores han incidido significativamente en provocar estos cambios. Por una parte, las

fuerzas competitivas de la nueva economía demandan organizaciones flexibles y con una alta rapidez de respuesta.

2.2.1.2. Características básicas del líder

El líder debe poseer todas estas cualidades básicas, lógicamente unas más que otras, pero todas ellas deben estar presentes. La ausencia de alguna de ellas dificultaría ejercer un auténtico liderazgo. Como cualidades básicas señalamos:

- Visionario: el líder se caracteriza por su visión a largo plazo, por adelantarse a los acontecimientos, por anticipar los problemas y detectar oportunidades mucho antes que los demás.
- Persona de acción: el líder no sólo fija unos objetivos exigentes sino que lucha denodadamente por alcanzarlos, sin rendirse, con enorme persistencia, lo que en última instancia constituye la clave de su éxito.
- Brillante: el líder sobresale sobre el resto del equipo, bien por su inteligencia, bien por su espíritu combativo, bien por la claridad de sus planteamientos, etc., o probablemente por una combinación de todo lo anterior.
- Coraje: el líder no se amilana ante las dificultades; las metas que propone son difíciles (aunque no imposibles), hay que salvar muchos obstáculos, hay que convencer a mucha gente, pero el líder no se desalienta, está tan convencido de la importancia de las mismas que luchará por ellas, superando aquellos obstáculos que vayan surgiendo.
- Contagia entusiasmo: el líder consigue entusiasmar a su equipo; ellos perciben que las metas que persigue el líder son positivas tanto para la empresa como para los empleados.
- Gran comunicador: otra cualidad que caracteriza al líder son sus dotes de buen comunicador, habilidad que le va a permitir "vender" su visión, dar a conocer sus planes de manera sugerente.
- Convincente: el líder es persuasivo; sabe presentar sus argumentos de forma que consigue ganar el apoyo de la organización.

- Capacidad de mando: el líder debe basar su liderazgo en el arte de la convicción, pero también tiene que ser capaz de utilizar su autoridad cuando sea necesario.
- Exigente: con sus empleados, pero también, y muy especialmente, consigo mismo. La lucha por unas metas difíciles requiere un nivel de excelencia en el trabajo que tan sólo se consigue con un alto nivel de exigencia.
- Carismático: si además de las características anteriores, el líder es una persona carismática, nos encontraríamos ante un líder completo.
- Honestidad: unos elevados valores éticos son fundamentales para que el liderazgo se mantenga en el tiempo y no se trate de un simple "bluff" pasajero
- Coherente: el líder tiene que vivir aquello que predica.

2.2.1.3. Gestión del Liderazgo Directivo

Los órganos unipersonales constituyen el Equipo Directivo del centro y trabajarán de forma coordinada en el desempeño de sus funciones. Tiene las siguientes funciones:

- Estudiar y presentar al Claustro de Profesores y al Consejo Escolar las propuestas para facilitar y fomentar la participación coordinada de toda la comunidad educativa en la vida del Centro.
- Proteger el buen funcionamiento del Centro.
- Sugerir proyectos de centro y otros procedimientos para evaluar las actividades y participar en las evaluaciones externas.
- Exponer actividades preventivas que faciliten las relaciones entre los distintos colectivos que integran la comunidad escolar, para mejorar la convivencia del centro.
- Adoptar las medidas necesarias para ejecutar coordinadamente las decisiones del Claustro y del Consejo Escolar en el ámbito de sus respectivas competencias.
- Establecer los criterios para la elaboración del proyecto de presupuesto.

- Elaborar la propuesta del Proyecto Educativo del Centro, la Programación General Anual y la Memoria final del curso.

Los órganos unipersonales son el/la director/a, el/la jefe/a de estudios y el/la secretario/a principalmente:

- Director es el representante del centro, de la Administración educativa y el encargado de dirigir coordinar todas las actividades del centro, sin perjuicio de las competencias atribuidas al Claustro de profesores y al Consejo Escolar. Es el encargado de los aspectos de carácter organizativo, representativo y de gestión.
- El director tiene como funciones la toma de decisiones, la comunicación, la solución de conflictos, la coordinación intra y extra escolar y la programación y evaluación de procesos y resultados. Además de unas funciones, el director tiene las competencias de ejercer la dirección pedagógica, promover la innovación educativa e impulsar planes para la consecución de los objetivos del proyecto educativo del centro, de garantizar el cumplimiento de las leyes y demás disposiciones vigentes y de ejercer la jefatura de todo el personal adscrito al centro.
- Sub director es el encargado de las competencias de carácter pedagógico dentro del equipo directivo. Al igual que el director, tiene unas determinadas funciones:
 - Académica: Siguiendo la disposición de los elementos del currículo, para conseguir mejores logros en el proceso de enseñanza.
 - Planificadora – temporal y de agrupamiento de alumnos: Racionalizar y adecuar el trabajo diario, según la normativa.
 - Orientadora: Coordinar cualquier actividad que suministre ayuda escolar.
 - Coordinación docente: Asume las actividades relacionadas con las unidades organizativas de coordinación docente.

- Convivenciales y disciplinarias: Asume que se cumpla lo recogido en las normas próximas de convivencia establecidas por cada uno de los centros.

También cuenta con unas competencias, como la de ejercer la jefatura del docente personal en lo relativo al régimen académico, sustituir al director en caso de ausencia, organizar actos académicos y la atención y cuidado de los alumnos, fomentar la participación en la comunidad escolar, coordinar las tareas de los equipos de ciclos y elaborar los horarios académicos de acuerdo con los criterios del claustro y el horario general.

Secretario es la persona que dentro del centro se encarga de escribir la correspondencia, extender actas, custodiar documentos, etc. Por tanto, las funciones del secretario es encargarse de la secretaría y la administración, además de los cargos burocráticos y la tesorería.

Al igual que los dos puestos anteriores, el secretario tiene unas competencias que cumplimentar, como es custodiar los libros oficiales y archivos del centro, ejercer la jefatura de administración y servicio asignados al centro y controlar las asistencias del mismo, adquirir el material y coordinar su utilización, elaborar las certificaciones que conforme el director, además del inventario del centro y actuar como secretario de órganos colegiados levantando actas de las sesiones y dando fe de los acuerdos con el visto bueno del director.

2.2.1.4. Estilos de liderazgo

Podemos destacar seis tipos diferentes:

- PARTICIPATIVO: cuando la responsabilidad del centro se comparte entre todos los cargos, consultándoles e incluyéndoles en la toma de decisiones.
- AUTOCRÁTICO: cuando la máxima autoridad, en este caso el director impone las normas y sus criterios, planificando y diseñando el trabajo.

- **DEMOCRÁTICO:** las tareas se discuten y se determinan en grupo, el director sólo orienta y plantea propuestas que pueden ser evaluadas en grupo.
- **“LAISSER – FAIRE”:** o “dejar de hacer”, es el caso en el que el grupo toma decisiones libremente sin la participación del director, es decir, hay una ausencia de liderazgo.
- **PATERNALISTA:** cuando el director muestra una actitud protectora a sus “subordinados”, pues se interesa por sus problemas personales. Aunque les consulta, es él quien toma las decisiones.
- **BUROCRÁTICO:** cuando la organización del centro mantiene una estructura jerárquica con unas determinadas normas, impidiéndose una comunicación democrática en la que intercambiar opiniones.

Tras estudiar los distintos estilos de liderazgo en los centros educativos, puedo concluir que en mi opinión el más apropiado y equitativo sería el democrático, ya que se discuten las tareas y se determinan entre todos los cargos, todos participan, por lo que es más justo, mientras el director es el que orienta y sugiere diversas propuestas que son evaluadas por los demás.

2.2.1.5. Comunicación

La comunicación es el fluido vital de una organización, los errores de comunicación en más de una organización han ocasionado daños muy severos, por tanto la comunicación es muy importante para la/os gerentes ya que ella representa el hilo común para las funciones administrativas. La/os gerentes preparan planes hablando con otras personas, para encontrar la mejor manera de distribuir la autoridad y distribuir los trabajos.

De igual manera las políticas motivacionales, el liderazgo, y los grupos y equipos de trabajo se activan en razón del intercambio regular de información. La comunicación como cualquier actividad intelectual, se puede perfeccionar, enfrentando los retos que representa.

2.2.1.6. La Comunicación Gerencial.

El gerente que desea ser eficiente y lograr a través de su influencia que otros trabajen en función del logro de las metas organizacionales, debe hacer uso constante de un eficiente proceso comunicacional. En este orden de ideas Koontz y O'Donnel (1985), señalan que "una buena comunicación es el intercambio de pensamientos y de información para lograr confianza y entendimiento mutuo o buenas relaciones humanas" (p. 682). De lo expresado se deduce que el proceso comunicacional es de vital importancia en cualquier organización, este proceso se constituye en el pilar fundamental de la institución.

La comunicación como actividad gerencial, persigue dos propósitos fundamentales: la información y la comprensión necesaria al refuerzo de las personas en el desarrollo de su actividad, y proporcionar las orientaciones para lograr los grados deseados de motivación, operación, y satisfacción en los cargos. A partir de la misma se conduce a un ambiente de trabajo en equipo y a mejorar el desempeño de la actividad desarrollada.

Lo expresado hasta ahora, implica que la comunicación es importante en la relación entre los gerentes y los docentes, permitiendo el esclarecimiento y explicación de decisiones tomadas. Los gerentes guían y orientan personas y el arte de gerenciar tiene que estar orientado al máximo rendimiento de cada persona. Esto se logra lógicamente con una comunicación efectiva, ya que esta se constituye en el medio ideal para tomar y ejecutar decisiones, para obtener información y corregir los procesos y procedimientos de acuerdo con la situación.

En virtud de lo señalado, por Fernández (1992), dice que para lograr una vigorosa comunicación se hace necesario la presencia de las relaciones humanas, pues ello permite la integración del recurso humano con las organización cubriendo los conflictos inevitables que se presentan, y los mecanismos diversos que deben ser utilizados para

que los inconvenientes y controversias puedan ser canalizados a través de actividades directivas.

Dentro de este orden de ideas, Tovar (1996), señala que la comunicación sirve como lubricante para el funcionamiento uniforme del proceso administrativo. La comunicación se constituye así en un factor que incide directamente en la creación de un clima organizacional de trabajo donde reine la motivación, la confianza y la satisfacción de los involucrados. Su uso adecuado ayuda a que cada miembro de la organización tenga perfectamente delimitado su campo de acción y sepa lo que debe hacer en cada momento y, a la vez tenga la posibilidad de exponer las dificultades con que se encuentre en su tarea, así como el rendimiento obtenido.

Diversos son los tipos de comunicación que se encuentran en una empresa u organización. Los autores citados anteriormente, se refieren a la comunicación formal e informal, ascendente y descendente. La comunicación formal la conciben como la que se lleva a efecto a través de canales establecidos y oficialmente reconocidos, dentro de ellos se pueden mencionar, las entrevistas, las reuniones de departamentos, entre otras. A la comunicación informal se le designa comúnmente rumor, y existe la desventaja de que presenta la posibilidad de distorsionar la información, enrarecer el clima organizacional, romper las relaciones humanas y crear un clima que se dirija en contra de la consecución de los objetivos organizacionales.

La comunicación descendente, es la que parte de los niveles jerárquicos superiores y se desplaza a los niveles administrativos inferiores. Es la comunicación que utiliza la alta gerencia para comunicarse con los subalternos. Por su parte la ascendente actúa en sentido contrario, aquí los subalternos se comunican con los gerentes. El gerente en este tipo de casos particular debe aflorar todas sus condiciones de líder para aprender a escuchar y en base a ello, tomar las decisiones que le sean pertinentes. El gerente en estas

circunstancias debe ser un individuo muy racional y objetivo para no constituirse en presa de las informaciones subjetivas, que desarticulen los esfuerzos y la integración de los miembros de la organización.

En virtud a lo expresado en párrafos precedentes, la comunicación como proceso dinámico que fundamenta la existencia, progreso, cambios y comportamientos de todos los sistemas vivientes, individuos y organizaciones, según lo expresa Chacón (1996), debe encaminarse:

A buscar objetivos comunes dentro de la institución, satisfacer al empleado y su desempeño, integrar el recurso humano con la organización lograr buenas relaciones humanas en los distintos niveles gerenciales, cumplir con los canales regulares de comunicación, conocer la eficacia de los que ejecutan los trabajos, canalizar el éxito y el fracaso de los subalternos y disipar del ambiente la apatía y el desanimo.

En fin, por todo lo acotado, es imposible prescindir de la comunicación en una organización. Por el contrario, es necesario contar y estructurar un sistema comunicacional que permita a los gerentes – gerentes, gerentes – subalternos una fluida, precisa y clara información, puesto que esto contribuye al logro de las metas institucionales y por consiguiente al éxito de la misma.

2.2.2 Desempeño Docente

Díaz F. (2007) declara que el desempeño del docente incluye la práctica docente y la dedicación al centro escolar. La dedicación del docente al centro escolar incluye: la coordinación docente; la participación en órganos colegiados; la participación en actividades complementarias y extracurriculares planificadas por el centro; y la participación en el desarrollo de los programas docentes que planifica el centro y que se incluyen en el plan anual. La práctica docente es la actividad que el docente desarrolla dentro del aula y que incluye: las relaciones con los alumnos, la organización de la

enseñanza, el clima de aula, las relaciones con los padres y la atención a la diversidad en el grupo de alumnos.

2.2.2.1. La planificación del desempeño docente

Cazau (2008), indica que la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje es una función del desempeño docente que consiste en un conjunto de decisiones conscientes y con conocimiento de causa acerca de las necesidades académicas de sus alumnos, los propósitos y objetivos más apropiados para ayudarlos a satisfacer las necesidades que ellos tienen, que adoptan los docentes antes de iniciar el proceso educativo. La planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje comprende también las decisiones respecto a las estrategias para las motivaciones que se emplearán para alcanzar los propósitos que los docentes y las Instituciones Educativas Superiores. establecen.

Objetivos de la planificación educativa

Cazau (2008), menciona que los objetivos de la planificación educativa son enunciados en los cuales los docentes describen los logros (desempeños, capacidades, competencias, etc.) que conseguirán los estudiantes al final del proceso educativo o experiencias de enseñanza - aprendizaje y se determinan en función de las asignaturas.

Los objetivos de la planificación educativa son de dos clases: generales y específicos o particulares.

Cuando el docente formula los objetivos generales señala el propósito de la enseñanza: puede ser formar profesionales, ciudadanos, personas o sujetos transformadores (agentes de cambio). Los objetivos generales dependen de la política e ideología circunstanciales donde se realiza el proceso de enseñanza aprendizaje. Luego de formulados los objetivos generales y en función de ellos, se fijarán objetivos más específicos, los cuales se refieren a las dimensiones de los aprendizajes que comprenden aspectos cognitivos, procedimentales (habilidades y destrezas) y actitudinales.

Aspectos de la planificación educativa.

Los sujetos del aprendizaje

Cazau (2008), dice que los sujetos del aprendizaje son los estudiantes, ellos son quienes aprenden. Es bueno tener un perfil de ellos. Quiénes aprenden pueden ser adolescentes, adultos, universitarios que inician sus estudios, estudiantes que trabajan y estudian o estudiantes dedicados solo a sus estudios; por lo tanto la planificación siempre tiene en cuenta las características de los sujetos del aprendizaje:

No es lo mismo enseñar a un alumno cortical derecho que a un límbico izquierdo.

No se tienen buenos resultados si los alumnos tienen diferencias notorias en sus estilos de aprendizaje. En general, puede decirse que cuando los alumnos tienen diferencias notorias entre sí, no se obtienen iguales resultados si se utilizan iguales estrategias didácticas. Las diferencias individuales pueden decidir el éxito del aprendizaje y la enseñanza.

Los contenidos

Precisados los objetivos, es decir, determinado el ámbito espacio-temporal y el perfil de los alumnos, la planificación puede continuar especificando los contenidos que se enseñarán.

Delors (1996), admite que los contenidos que se aprenden pueden ser conceptuales, procedimentales y actitudinales. Los contenidos conceptuales refieren al saber, y por lo tanto afectan los conocimientos, mientras que los contenidos procedimentales refieren a un hacer, y por tanto afectarán las destrezas y habilidades; los contenidos actitudinales están, y por lo tanto afectarán la personalidad (por ejemplo, enseñar a respetar a los héroes o a los padres y maestros, enseñar a solidarizarse con un discapacitado, enseñar a amar el conocimiento y la ciencia y, en general, enseñar valores). Aunque no se mencionen los contenidos actitudinales, ellos están implícitos, de allí que tenga sentido decir que forma parte del currículo oculto.

2.2.2.2. Procesos de enseñanza del Desempeño Docente

Son las acciones específicas del profesional educativo que realiza dentro de la institución educativa. Conjunto de prácticas, actividades o desempeño que corresponden al trabajo pedagógico del docente en el aula, la institución educativa y su entorno.

Se promueve un clima adecuado en el aula.

- Establece una relación afectiva y armónica con sus estudiantes en el aula desde el enfoque intercultural.
- Promueve relaciones interpersonales en el aula basados en el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y la confianza mutua.
- Propicia la aprobación de normas de convivencia a través del consenso y la corresponsabilidad.
- Estimula a sus estudiantes en la formulación de respuestas asertivas y de actuación responsable frente al quiebre de las normas de convivencia.

Organización del ambiente físico del aula, espacios y equipos.

- Dispone que el mobiliario y los recursos del aula sean accesibles para todos.

Empleo de un lenguaje claro y sencillo durante el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.

- Maneja un tono e intensidad de voz agradables para evitar la monotonía en su expresión oral.
- Emplea un vocabulario acorde con las características cognitivas y culturales durante la sesión de aprendizaje.
- Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades y desarrollo de sus estudiantes.
- Promueve entre sus estudiantes una actitud reflexiva y proactiva en el desarrollo de sus procesos de aprendizaje.

Desarrollo de los contenidos con claridad y rigurosidad conceptual, aplicando diferentes métodos y estrategias didácticas para sus estudiantes.

- Presenta los conocimientos dentro de una secuencia lógica y didáctica facilitando la comprensión de sus estudiantes.
- Aplica variadas metodologías, estrategias y técnicas didácticas durante la sesión de aprendizaje para obtener los aprendizajes esperados.
- Propicia diferentes formas de aprender entre sus estudiantes (auto aprendizaje, aprendizaje cooperativo e interaprendizaje).

Promoción del desarrollo de las capacidades de sus estudiantes.

- Demuestra el dominio de las técnicas y procedimientos para el recojo y organización de los conocimientos previos de sus estudiantes.
- Propicia el uso de organizadores visuales del conocimiento para facilitar procesos de selección, organización y elaboración de información entre sus estudiantes.

Promoción del desarrollo del pensamiento creativo y crítico en sus estudiantes,

- Promueve actitudes favorables a la indagación e investigación de acuerdo al nivel cognitivo de sus estudiantes.
- Utiliza técnicas y estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora y la resolución de problemas
- Utiliza técnicas y estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora y la resolución de problemas.

Uso de los recursos didácticos de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes.

- Utiliza los materiales y medios educativos en el proceso de enseñanza aprendizaje para alcanzar los aprendizajes previstos (textos escolares, manuales del estudiante y del docente, DCN, OTP, guías y fascículos, material concreto y de biblioteca u otros).

- Demuestra creatividad, eficiencia y pertinencia en el uso de los recursos y medios digitales.

Evaluación de procesos y logros de aprendizajes

- Aplica instrumentos de evaluación de manera pertinente y adecuada.
- Comunica a sus estudiantes los avances y resultados de la evaluación empleando estrategias de retroalimentación que permiten a los estudiantes tomar conocimiento de sus logros de aprendizaje.
- Realiza una metacognición para ajustar las estrategias de evaluación después de cada unidad didáctica.

2.2.2.3. Profesionalidad y la identidad docente

Definición de profesionalidad

Encontramos una interesante dilucidación en el Diccionario de la Lengua Española, de Real Academia Española, la que define el sentido exacto de la palabra Profesionalidad como la Cualidad de una persona o ser que ejerce su trabajo con capacidad y diligencia apreciables.; además menciona que es la actividad que se ejerce como una profesión” (2014)

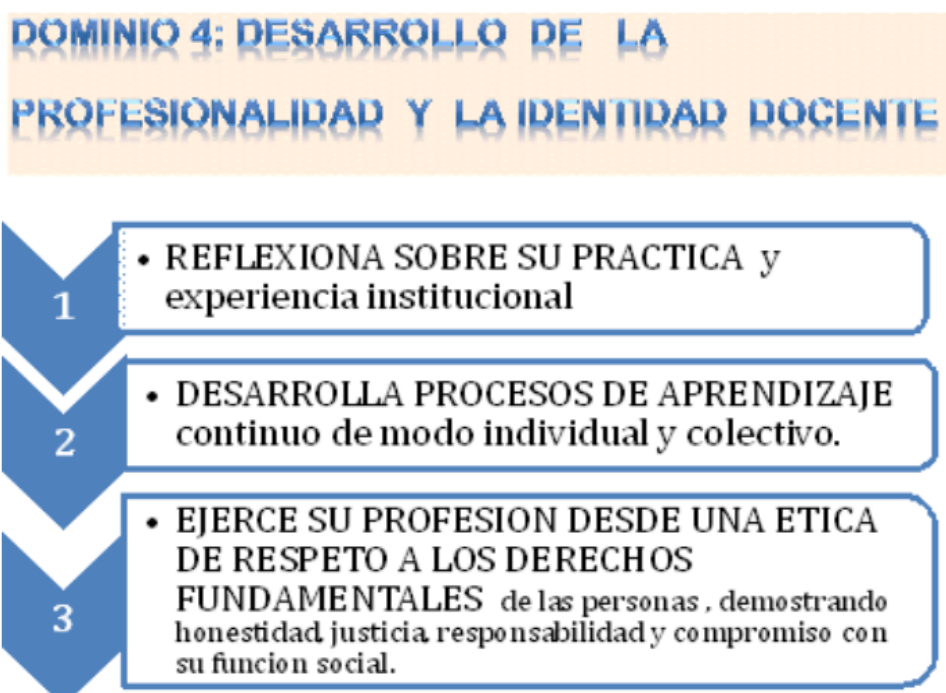
Se entiende entonces que la docencia es una profesión que implica el proceso de ejercer la enseñanza en los estudiantes a fin de prepararlos para la vida.

Profesionalidad docente

Para la investigación, la principal definición la encontramos en el Marco del buen ejercicio docente (2014) que menciona todas aquellas prácticas en las que se permite el desarrollo de la profesión docente mediante la reflexión sobre su práctica docente y la de sus pares; así como, de los resultados de esta práctica en los logros de sus estudiantes, sin descuidar el conocimiento de los cambios producidos en cuanto a la implementación de las políticas educativas con enfoques más modernos y finalmente la capacidad ética que es lo que distingue

a la docencia y la pone por encima de ellas; es por este aspecto que la sociedad exige del maestro actitud profesional, conducta ética y la búsqueda incesante de medios y estrategias que promuevan significativos conocimientos en los educandos.

Dominios del desempeño docente



Fuente: Ministerio de Educación, 2014

Hernández (2016), explica acertadamente que si bien es cierto hay varias formas de conceptualizar la labor del educador, desde aquella que le asigna el rol de transmisor de conocimientos o el desarrollo de las habilidades para el cambio de la sociedad; sin embargo, se llega al consenso de que el educador necesita gozar de libertad para desarrollar su trabajo y obtener mejor desempeño en beneficio del estudiantado.

Gimeno Sacristán (2016), también define la profesionalidad y la identificación del docente como aquella capacidad profesional de ejecutar el currículum, como atributo inherente del docente, la comparten cuando no la acaparan los intereses propios de empresario

ávidos de lucrar con el futuro de la humanidad a través de la educación (p. 185).

2.2.2.4. Características de un buen desempeño docente

Espot (2006) expone que cualquier profesional, y el profesor no es una excepción, debe reunir unas características que le definan como tal y a la vez permitan analizar su profesionalidad. Estas características a su vez permiten determinar qué aspectos inciden de una manera más o menos directa en la calidad de la educación. En la formación de profesores, tres son las características que resumen un buen desempeño docente:

Preparación específica para ejercer la actividad docente: La formación inicial de profesorado, es decir, la adquisición de los conocimientos necesarios para ejercer la profesión docente constituye uno de los requisitos para su ejercicio.

Capacidad para resolver situaciones relacionadas con la actividad docente.

Obligación de estar actualizado y de progresar en los conocimientos y las técnicas específicas de la profesión docente: Los actuales cambios sociales y conceptuales de la acción educativa han convertido la formación y actualización permanentes del profesorado en un imperativo profesional.

Castellà, Comelles, Cros y Vilà (2007) dicen que según la actual concepción de la educación, que sitúa al alumno en el centro del proceso de aprendizaje, la tarea fundamental del profesor consiste en ayudar a aprender.

Un docente puede dominar una gran variedad de técnicas de enseñanza, pero si los estudiantes no aprenden, esas técnicas se tornan irrelevantes. Lo que hace bueno a un docente es conseguir que el alumno aprenda.

Algunos factores que integran el desempeño del docente

- El estilo del docente y su relación con el alumnado.

- El docente como experto en el ámbito de los conocimientos
- El docente como facilitador de aprendizajes
- El docente como orientador y motivador
- El docente como evaluador
- El docente como cooperador con sus colegas en la mejor del currículo
- El docente como profesional capaz de reflexionar sobre su práctica

2.2.2.5. El docente y las relaciones

El docente raramente actúa solo. Se encuentra en interacción con otras personas, principalmente con los alumnos. La actividad educativa no se ejerce sobre un objeto, un fenómeno que haya que conocer o una obra que haya que producir, sino en una red de interacciones con otras personas, en un contexto en el que el elemento humano es determinante y dominante y en el que están presentes símbolos, valores, sentimientos, actitudes, que son susceptibles de interpretación y decisión, y que, por regla general, tienen un carácter de urgencia. La exigencia hacia los maestros es la de comportarse como sujetos, como actores y de ser personas en interacción con personas (Tardif, 2004).

La relación del docente con sus colegas es una faceta de crucial para la vida de los centros educativos. Es necesario que los profesores construyan una comunidad educativa, posible únicamente sobre la base del respeto, la confianza y aun del afecto mutuo. En los centros educativos de todos los niveles debe existir una estructura docente relacional que se traduzca en sentimiento de pertenencia a un equipo y a un proyecto educativo compartido (Martínez-Otero, 2007).

2.2.2.6. Función docente

La función docente está asociada a la tarea de educar y se ejercita mediante formas específicas de comportamientos que surgen del conocimiento y comprensión del hombre y su desarrollo, de la pedagogía, del saber cultural, del contexto y de la cotidianeidad. Estos

comportamientos deben traducirse en acciones específicas orientadas hacia los siguientes aspectos:

- Planificación de las acciones educativas con pensamiento estratégico. Herramienta que le permita tener en cuenta que las decisiones que se toman ahora tendrán su efecto en el futuro, tanto en el desarrollo y oportunidades de la vida de las personas, como en la construcción de escenarios de convivencia social.
- Creación e incorporación a ambientes de aprendizajes que promuevan la interacción y la participación de los agentes involucrados.
- Mediación para que otros aprendan en un contexto sociocultural definido, gracias a un proceso de mejoramiento continuo de transformación que los direcciona hacia la autotransformación integral.
- Evaluación, tanto en los aprendizajes adquiridos por los participantes en el proceso educativo, como el proceso y producto de su acción docente para propiciar el seguimiento, el monitoreo y la retroalimentación necesarias.
- Comunicación y relaciones con la familia y con otros agentes educativos para conformar comunidad de aprendizajes.
- Reflexión e investigación sobre sus prácticas, contrastando, en dialéctica, realidades y deseabilidades, así como realidades y teorías.

Para que estas características se exterioricen en el ejercicio de la función docente se hace necesario que el docente disponga de ciertas condiciones propias de profesionalización que coadyuven a su profesionalismo, entendido este último como el compromiso con los estándares y resultados. Estas condiciones, que se han denominado ejes de la función docente, serán presentadas y analizadas a continuación.

2.2.2.7. Ejes de la función docente

Esfuerzo intelectual: Referido al conocimiento de las ciencias de la educación, las teorías educativas, la epistemología y las interrelaciones

de las disciplinas que aportan los saberes y a las habilidades metacognitivas como reflexión y crítica, pensamiento estratégico e investigación-acción.

Comunidad profesional: La sinergia como propiedad propia del trabajo en equipo permite potenciar las habilidades de uno que completadas con las de otro facilita y enriquece el esfuerzo en común. Así, si un integrante de un equipo manifiesta y es reconocido por los demás por su habilidad, por liderar, ésta puede verse complementada por aquél que manifiesta o es percibido por los demás por su habilidad para planear sin desconocer que este último pueda liderar en un momento en otra situación. Desde la perspectiva, se deben buscar formas de liderazgo que logren la participación de cuantos forman parte de la escuela en oposición a la concepción de liderazgo tradicional que es jerárquica y autoritaria.

Conciencia profesional: Esta debe concebirse como un compromiso con la investigación, el conocimiento, la competencia, la integración y la justicia social.

Éticamente debe asociarse a la coherencia y consistencia entre el conocimiento, la disposición y el desempeño docente. En efecto, aceptado y convencido el futuro docente, o el que está en servicio, de los principios y orientaciones que rigen el ejercicio de la función docente y cuyo soporte están en las ciencias y las teorías de la educación, en la dinámica de las disciplinas y en las evidencias que le depara la práctica y la realidad, en un proceso metacognitivo y de crítica constructiva, impregnados de afectividad y valores, debe apropiarlos y asumirlos, para actuar en rigor de mediador, entre los demás participantes del proceso educativo y su contexto histórico-cultural.

Para ello requiere hacer uso de disposiciones tanto efectivas como instrumentales, consistentes y coherentes, con esos principios y orientaciones para un efectivo y comprometido desempeño profesional.

2.2.2.8. Funciones de la evaluación del desempeño docente

El investigador cubano Valdés, H. (2004) sustenta que una buena evaluación profesoral debe cumplir las funciones siguientes:

- **Función de diagnóstico:** La evaluación profesoral debe caracterizar el desempeño del maestro en un período determinado, debe constituirse en síntesis de sus principales aciertos y desaciertos, de modo que le sirva al director, al jefe de área y a él mismo, de guía para la derivación de acciones de capacitación y superación que coadyuven a la erradicación de sus imperfecciones. (p. 4).
- **Función instructiva:** El proceso de evaluación en sí mismo, debe producir una síntesis de los indicadores del desempeño del maestro. Por lo tanto, los actores involucrados en dicho proceso, se instruyen, aprenden del mismo, incorporan una nueva experiencia de aprendizaje laboral.
- **Función educativa:** Existe una importante relación entre los resultados de la evaluación profesoral y las motivaciones y actitudes de los docentes hacia el trabajo. A partir de que el maestro conoce con precisión cómo es percibido su trabajo por maestros, padres, alumnos y directivos del centro escolar, puede trazarse una estrategia para erradicar las insuficiencias a él señaladas.
- **Función desarrolladora:** Esta función se cumple principalmente cuando como resultado del proceso evaluativo se incrementa la madurez del evaluado y consecuentemente la relación intersíquica pasa a ser intrapsíquica, es decir el docente se torna capaz de autoevaluar crítica y permanentemente su desempeño, no teme a sus errores, sino que aprende de ellos y conduce entonces de manera más consciente su trabajo, sabe y comprende mucho mejor todo lo que no sabe y necesita conocer; y se desata, a partir de sus insatisfacciones consigo mismo, una incontenible necesidad de auto perfeccionamiento. El carácter desarrollador de la evaluación del maestro se cumple también cuando la misma contiene juicios sobre lo que debe lograr el docente para perfeccionar su trabajo futuro, sus características

personales y para mejorar sus resultados. El carácter desarrollador de la evaluación, por si solo, justifica su necesidad.

Una de las precisiones esenciales que deben hacerse como parte del proceso de construcción de un sistema de evaluación del desempeño de los docentes, es la de sus fines, pues sin dudas esta es una condición necesaria, aunque no suficiente para alcanzarlos.

2.2.2.9. Marco de un Buen Desempeño Docente

Las profesiones son prácticas sociales que se configuran a partir de necesidades específicas de una sociedad en un determinado momento histórico. Cumplen una función social y poseen un saber específico sobre el que sus practicantes tienen dominio. La importancia y prestigio de las profesiones y sus practicantes están sujetos a las demandas y expectativas de los procesos sociales y culturales que los contextúan. De ahí que las profesiones cambien en sus sentidos, su tecnología y su valor por efecto de los procesos económicos, sociales y culturales que les demandan adecuaciones, pero también por la misma actuación de sus propios practicantes en cuanto comunidad profesional.

Hoy el país y el mundo requieren que la profesión docente se resitúe en los cambios que vienen sucediendo. En materia de balance, la práctica de la docencia ha estado sujeta a un modelo de escuela que promovía una relación acrítica con el conocimiento, propiciando una actitud y un pensamiento dogmático. Una escuela en la que predominaba una cultura autoritaria sustentada en el ejercicio de la violencia y de la obediencia, es decir, una disciplina heterónoma. Una escuela ajena al mundo cultural de sus estudiantes y de las comunidades en las que estaba inserta.

En lo que toca a lo prospectivo, la emergencia de nuevos actores sociales y culturales, la valoración de la diversidad, el valor de los derechos humanos y de la democracia, la afirmación de la educación como derecho, la urgencia de constituir sociedades más equitativas y

movimientos migratorios mundiales, han generado fenómenos de intercambio y convivencia cultural y propiciado así demandas de aprendizaje sobre culturas y lenguas diversas. En este contexto, también se han dado cambios en el conocimiento humano y en las tecnologías que han acompañado los procesos de producción del saber, que han impactado en la pedagogía enriqueciéndola e interpelándola.

En consecuencia, 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 solo 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.

2.2.2.10. La docencia y los aprendizajes fundamentales

El 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.

Esta clase de aprendizajes exigen, en esencia, el desarrollo de la capacidad de pensar, de producir ideas y de transformar realidades transfiriendo conocimientos a diversos contextos y circunstancias. Por lo mismo, representan una ruptura con el tipo de resultados que el sistema escolar ha estado habituado a producir tradicionalmente, desde una perspectiva de transmisión de información, de consumo acrítico de conocimientos congelados y de reproducción cultural.

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.

El Marco Curricular ha definido provisionalmente ocho aprendizajes fundamentales, abiertos al debate, que se describen:

2.2.2.11. Aprendizajes fundamentales de los estudiantes de Educación Básica Regular

1. Acceden a la lengua escrita desde una perspectiva comunicativa e intercultural, demostrando competencias en la lectura, escritura y la expresión oral en castellano y en su lengua materna siempre que sea posible.
2. Hacen uso efectivo de saberes científicos y matemáticos para afrontar desafíos diversos, en contextos reales o plausibles y desde su propia perspectiva intercultural.

3. Utilizan, innovan, generan conocimiento y producen tecnología en diferentes contextos para enfrentar desafíos.
4. Actúan demostrando seguridad y cuidado de sí mismo, valorando su identidad personal, social y cultural, en distintos escenarios y circunstancias.
5. Desarrollan diversos lenguajes artísticos, demostrando capacidad de apreciación, creación y expresión en cada uno de ellos.
6. Se relacionan armónicamente con la naturaleza y promueven el manejo sostenible de los recursos.
7. Actúan con emprendimiento, haciendo uso de diversos conocimientos y manejo de tecnologías que le permiten insertarse al mundo productivo.
8. Actúan en la vida social con plena conciencia de derechos y deberes, y con responsabilidad activa por el bien común.

Concretar los aprendizajes fundamentales requiere cambios sustanciales en los saberes, prácticas y relaciones intersubjetivas que desarrollan los docentes. La renovación de la práctica pedagógica se sustenta en una visión transformadora que permita transitar de la enseñanza tradicional a la producción del conocimiento. Los principales tránsitos que se demanda de la docencia son:

1. Enfoque sobre el aprendizaje

Tránsito de la asimilación acrítica de conocimientos al principio de la participación activa del estudiante en la producción del conocimiento.

2. Enfoque sobre el sujeto que aprende

Tránsito de una percepción subvaluada y prejuiciada del que desempeña el rol de aprendiz, al de un reconocimiento y valoración tanto de su potencial y su diversidad como de su autonomía.

3. Enfoque sobre las oportunidades de aprendizaje

Tránsito del espacio reducido y sobre pautado del aula como espacio privilegiado de aprendizaje, al espacio mayor del entorno, la cultura y los diversos procesos locales como oportunidades válidas de desarrollo de capacidades.

4. Enfoque sobre la pedagogía

Tránsito de una enseñanza reducida a la transmisión oral a una enfocada en el desarrollo de capacidades en un contexto de interacción y comunicación continuas.

5. Regulaciones institucionales

Tránsito de creencias, hábitos y reglas que constriñen la acción de los docentes e instituciones educativas, a reglas y acuerdos que impulsan y facilitan las nuevas dinámicas de enseñanza y aprendizaje.

2.2.2.12. 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. Esto le exige movilizarse para alcanzar los aprendizajes previstos promoviendo el pensamiento crítico y creativo de sus estudiantes y la valoración positiva de la diversidad en todas sus expresiones. Además, es indispensable que la escuela propicie una convivencia inclusiva y acogedora, que redefina sus relaciones con la comunidad sobre la base del respeto por la cultura, y el rol de los padres de familia y demás actores locales.

Desde esta perspectiva, la escuela se convierte en un escenario estratégico en el que se gestiona el cambio para asegurar los aprendizajes fundamentales. Este proceso se desarrolla a través de los siguientes componentes:

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, padres y madres de familia y líderes comunitarios), que 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 resolutivas.

2.2.2.13. Visión de la profesión docente

La visión que proponemos da un norte al cambio en 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 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.

Esta segunda opción es la que evidencia y reconoce a la docencia como un quehacer complejo. Como expresión de esta complejidad, la docencia exhibe un conjunto de dimensiones que comparte con otras profesiones: su ejercicio exige una actuación reflexiva, esto es, una relación autónoma y crítica respecto del 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. También exige una actuación colectiva con sus pares para el planeamiento, evaluación y reflexión pedagógica. Y es una función éticamente comprometida. Éstas son las características que la docencia comparte con otras profesiones.

Por otra parte, la docencia se distingue en particular por tres dimensiones integradas entre sí: pedagógica, cultural y política.

2.2.2.14. Dimensiones Compartidas con otras Profesiones

Dimensión reflexiva

El docente afirma su identidad profesional en el trabajo cotidiano. Reflexiona en y desde su práctica social. Delibera, toma decisiones, se apropia críticamente de diversos saberes y desarrolla diferentes habilidades para asegurar el aprendizaje de sus estudiantes. La autorreflexión y la continua revisión de sus prácticas de enseñanza constituyen el recurso básico de su labor.

En la práctica docente, el manejo de saberes pedagógicos y disciplinares, y el conocimiento de las características de los estudiantes

y su contexto, implican una reflexión sistemática sobre los procesos y de la enseñanza. El docente precisa elaborar juicios críticos sobre su propia práctica y la de sus colegas.

La experiencia técnica, el saber disciplinar y las habilidades propias de la enseñanza conforman un repertorio de conocimientos y saberes que el docente construye y renueva socialmente. Sus fuentes, múltiples y diversas, abarcan desde su trayectoria personal y profesional hasta su actual desempeño laboral. Esta práctica reflexiva demanda una toma de conciencia crítica personal y grupal que derive en compromisos de transformación de las relaciones sociales, que se desarrollan principalmente en una organización y se inscriben en un contexto institucional, social y cultural caracterizado por la diversidad.

Dimensión relacional

La docencia es esencialmente una relación entre personas que concurren a un proceso de aprendizaje, planificado, dirigido y evaluado por los profesionales de la enseñanza. En este proceso se construyen vínculos cognitivos, afectivos y sociales que hacen de la docencia una actividad profesional de carácter subjetivo, ético y cultural.

El tratamiento del vínculo entre el docente y los estudiantes es fundamental. La buena docencia requiere respeto, cuidado e interés por el estudiante, concebido como sujeto de derechos. Desde esta perspectiva, la enseñanza se configura mediante interacciones concretas en el aula y la institución educativa, especialmente entre docentes y estudiantes, e incluye el desarrollo de procesos afectivos y emocionales, de tolerancia y flexibilidad.

En estas relaciones, el docente aprende en la interacción con los estudiantes, principales sujetos de su trabajo pedagógico, valorando sus diferencias individuales y características socioculturales.

Hay otros ámbitos en los que el docente requiere proceder de la misma manera, como el de sus relaciones con la familia y la comunidad, lo que amplía y enriquece el carácter relacional de la docencia.

Dimensión colegiada

El docente desarrolla esencialmente su labor dentro de una organización cuya finalidad es asegurar que sus principales beneficiarios -los estudiantes- aprendan y adquieran las competencias previstas. Su práctica profesional es social e institucional. Interactúa con sus pares -docentes y directivos- y se relaciona con ellos para coordinar, planificar, ejecutar y evaluar los procesos pedagógicos en la escuela. Esta situación que se advierte en la vida institucional posibilita el trabajo colectivo y la reflexión sistemática sobre las características y alcances de sus prácticas de enseñanza.

Corresponde al docente compartir la visión y misión institucionales, apropiándose de sus valores e ideario. El maestro forma parte de la cultura escolar y es permeable a sus creencias y prácticas. La identidad profesional de los docentes se construye, en gran medida, en los espacios sociales y laborales que ella promueve.

En la escuela, las decisiones más relevantes que afectan a la comunidad educativa deben tomarse a nivel colegiado. Sus órganos de gestión requieren asimismo una composición plural y que los docentes expresen con frecuencia su voluntad y decisión a través de comisiones, grupos de trabajo y asambleas. Todo esto exige que los maestros colaboren entre sí y se organicen.

La planificación y desarrollo de la enseñanza en la escuela, a la que todos aspiramos para que logre concretar su misión institucional, solo es posible si sus miembros -los docentes- comprenden que el resultado de su labor individual depende de aquello que sus pares realicen o puedan realizar, y que esto, a su vez, depende de lo que él haga o pueda hacer.

Dimensión ética

Se manifiesta principalmente en el compromiso y la responsabilidad moral con cada uno de los estudiantes, sus aprendizajes y su formación humana. En ese contexto, se expresa también en el reconocimiento y respeto de las diferencias y en la elección de los medios empleados. El docente atiende a diversos grupos de estudiantes y se hace responsable por cada uno de ellos, toma decisiones y selecciona estrategias que aplica con arreglo a la misión de la escuela y a los fines del sistema educativo nacional.

El fundamento ético de la profesión docente incluye el respeto de los derechos y de la dignidad de las niñas, niños y adolescentes. Exige del profesor idoneidad profesional, comportamiento moral y la búsqueda sistemática de medios y estrategias que promuevan el aprendizaje de cada uno de los estudiantes.

El docente ejerce la enseñanza prestando un servicio público cuyo principal beneficiario son sus estudiantes. Se trata de una actividad profesional regulada por el Estado que vincula su desempeño laboral con los procesos y resultados que derivan de ella, y, por ende, le confieren responsabilidad social ante sus estudiantes y sus familias, la comunidad y la sociedad. En esta dimensión resulta importante que el docente rechace las prácticas de corrupción, discriminación, violencia y terrorismo, y que se constituya más bien en un referente de conductas y actitudes éticas en su entorno social.

2.2.2.15. Dimensiones Específicas de la Docencia

Dimensión pedagógica

La dimensión pedagógica constituye el núcleo de la profesionalidad docente. Refiere a un saber específico, el saber pedagógico construido en la reflexión teórico-práctica, que le permite apelar a saberes diversos para cumplir su rol. Alude asimismo a una práctica específica que es la enseñanza, que exige capacidad para suscitar la disposición, es decir, el interés y el compromiso en los estudiantes para aprender y formarse.

Y requiere de la ética del educar, de sentido del vínculo a través del cual se educa y que es el crecimiento y la libertad del sujeto de la educación. En esta dimensión pueden distinguirse cuando menos tres aspectos fundamentales:

- El juicio pedagógico, que supone tener criterios -variados, multidisciplinarios e interculturales- para reconocer la existencia de distintas maneras de aprender e interpretar y valorar lo que cada estudiante demanda en cuanto necesidades y posibilidades de aprendizaje, así como para discernir la mejor opción de respuesta en cada contexto y circunstancia.
- El liderazgo motivacional, que implica la capacidad de despertar el interés por aprender en grupos de personas heterogéneas en edad, expectativas y características, así como la confianza en sus posibilidades de lograr todas las capacidades que necesitan adquirir, por encima de cualquier factor adverso y en cualquier ambiente socioeconómico y cultural.
- La vinculación, que tiene que ver con el establecimiento de lazos personales con los estudiantes, en particular con su dimensión subjetiva, así como con la generación de vínculos significativos entre ellos. Etimológicamente, “vínculo” significa “atadura” y “compromiso”, y supone entonces intercomunicación afectiva, empatía, involucramiento, cuidado e interés por el otro, apertura para hallar siempre lo mejor de cada uno.

Dimensión cultural

Refiere a la necesidad de conocimientos amplios de su entorno con el fin de enfrentar los desafíos económicos, políticos, sociales y culturales, así como los de la historia y el contexto local, regional, nacional e internacional en que surgen. Implica analizar la evolución, dilemas y retos para comprenderlos y adquirir los aprendizajes contextualizados que cada sociedad propone a sus generaciones más jóvenes.

Dimensión política

Alude al compromiso del docente con la formación de sus estudiantes no solo como personas sino también como ciudadanos orientados a la transformación de las relaciones sociales desde un enfoque de justicia social y equidad, pues la misión de la escuela tiene que ver también con el desafío de constituirnos como país, como sociedades cohesionadas con una identidad común.

El Marco de Buen Desempeño Docente expresa esta visión, y particularmente estas tres dimensiones específicas que dan cuenta de la singularidad de la profesión docente y su carácter de praxis situada y exigente en creatividad y criticidad. La combinación de estas tres dimensiones hace de la docencia una profesión difícil de desenvolverse de manera estandarizada, aun cuando para determinados aprendizajes se pueda recurrir a procedimientos similares.

Por eso, el Marco no es un mero objeto normativo e instrumental, sino, y sobre todo, una herramienta que permite formar para la docencia, evaluar su ejercicio de modo riguroso, reconocer el buen desempeño y las buenas prácticas de enseñanza y promover, en suma, el permanente desarrollo profesional docente.

Están causalmente relacionadas con ejecuciones que producen resultados exitosos. Se manifiestan en la acción.

Son características subyacentes a la persona que funcionan como un sistema interactivo y globalizador, como un todo inseparable que es superior y diferente a la suma de atributos individuales.

Logran resultados en diferentes contextos.

En esta línea de reflexión, identificamos un conjunto de elementos que este concepto articula: recursos, capacidad de movilizarlos, finalidad, contexto, eficacia e idoneidad.

Componentes de una competencia:

- Recursos: Que el sujeto es capaz de actualizar.
- Movilizados: Siempre de modo pertinente a un contexto y situación concreta.
- Finalidad: Que le permite avanzar y lograr un resultado previsto.
- Contexto: Orientado a uno o varios propósitos de orden general o específico.
- Eficacia e Idoneidad: Con atención a mandatos de responsabilidad social.

Para efectos del presente documento, establecemos la competencia como la capacidad para resolver problemas y lograr propósitos; no solo como la facultad para poner en práctica un saber. Y es que la resolución de problemas no supone solo un conjunto de saberes y la capacidad de usarlos, sino también la facultad para leer la realidad y las propias posibilidades con las que cuenta uno para intervenir en ella.

Si concebimos la competencia como la capacidad de resolver problemas y lograr propósitos, ella supone un actuar reflexivo que a su vez implica una movilización de recursos tanto internos como externos, con el fin de generar respuestas pertinentes en situaciones problemáticas y la toma de decisiones en un marco ético. La competencia es más que un saber hacer en cierto contexto, pues implica compromisos, disposición a hacer las cosas con calidad, raciocinio, manejo de unos fundamentos conceptuales y comprensión de la naturaleza moral y las consecuencias sociales de sus decisiones.

Dominio I: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes

Competencia 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.

Competencia 2

Planifica la enseñanza de forma colegiada garantizando 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 programación curricular en permanente revisión.

Dominio II: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

Competencia 3

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.

Competencia 4

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 culturales.

Competencia 5

Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con 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 contextos culturales.

Dominio III: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad

Competencia 6

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 y así éste pueda generar aprendizajes de calidad.

Competencia 7

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.

Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

Competencia 8

Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y armar su identidad y responsabilidad profesional.

Competencia 9

Ejerce su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.

2.2.2.16. Los desempeños

En la definición de desempeño identificamos tres condiciones: actuación observable en correspondencia a una responsabilidad y logro de determinados resultados.

Elementos del desempeño:

Actuación: Comportamiento observable, que puede ser descrito y/o medido.

Responsabilidad: Referencia a las funciones generales de la profesión.

Resultados: Referencia a la determinación de logros generales y específicos comprometidos en la actuación.

Dominio I: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes

Competencia 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.

Desempeño 1.

Demuestra conocimiento y comprensión de las características individuales, socioculturales y evolutivas de sus estudiantes y de sus necesidades especiales.

Desempeño 2.

Demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña.

Desempeño 3.

Demuestra conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña.

Competencia 2

Planifica la enseñanza de forma colegiada garantizando 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 programación curricular en permanente revisión.

Desempeño 4.

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.

Desempeño 5.

Selecciona los contenidos de la enseñanza en función de los aprendizajes fundamentales que el currículo nacional, la escuela y la comunidad buscan desarrollar en los estudiantes.

Desempeño 6.

Diseña creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes, para el logro de los aprendizajes previstos.

Desempeño 7.

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.

Desempeño 8.

Crea, selecciona y organiza diversos recursos para los estudiantes como soporte para su aprendizaje.

Desempeño 9.

Diseña la evaluación de manera sistemática, permanente, formativa y diferencial en concordancia con los aprendizajes esperados.

Desempeño 10.

Diseña la secuencia y estructura de las sesiones de aprendizaje en coherencia con los logros de aprendizaje esperados y distribuye adecuadamente el tiempo.

Dominio II: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

Competencia 3

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.

Desempeño 11.

Construye, de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales con y entre todos los estudiantes, basados en el afecto, la justicia, la confianza, el respeto mutuo y la colaboración.

Desempeño 12.

Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje.

Desempeño 13.

Promueve un ambiente acogedor de la diversidad, en el que ésta se exprese y sea valorada como fortaleza y oportunidad para el logro de aprendizajes.

Desempeño 14.

Genera relaciones de respeto, cooperación y soporte de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Desempeño 15.

Resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos.

Desempeño 16.

Organiza el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje, atendiendo a la diversidad.

Desempeño 17.

Reflexiona permanentemente, con sus estudiantes, sobre experiencias vividas de discriminación y exclusión, y desarrolla actitudes y habilidades para enfrentarlas.

Competencia 4

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 todo lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales.

Desempeño 18.

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 imprevistas.

Desempeño 19.

Propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica.

Desempeño 20.

Constata que todos los estudiantes comprenden los propósitos de la sesión de aprendizaje y las expectativas de desempeño y progreso.

Desempeño 21.

Desarrolla, cuando corresponda, contenidos teóricos y disciplinares de manera actualizada, rigurosa y comprensible para todos los estudiantes.

Desempeño 22.

Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promueven el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motiven a aprender.

Desempeño 23.

Utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles, y el tiempo requerido en función del propósito de la sesión de aprendizaje.

Desempeño 24.

Maneja diversas estrategias pedagógicas para atender de manera individualizada a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Competencia 5

Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con 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.

Desempeño 25.

Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes.

Desempeño 26.

Elabora instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes.

Desempeño 27.

Sistematiza los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna.

Desempeño 28.

Evalúa los aprendizajes de todos los estudiantes en función de criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder.

Desempeño 29.

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.

Dominio III: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad

Competencia 6

Participa activamente con actitud democrática, crítica y colaborativa en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora

continúa del Proyecto Educativo Institucional para que genere aprendizajes de calidad.

Desempeño 30.

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.

Desempeño 31.

Participa en la gestión del Proyecto Educativo Institucional, del currículo y de los planes de mejora continua, involucrándose activamente en equipos de trabajo.

Desempeño 32.

Desarrolla, individual y colectivamente, proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejora de la calidad del servicio educativo de la escuela.

Competencia 7

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.

Desempeño 33.

Fomenta respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes.

Desempeño 34.

Integra críticamente, en sus prácticas de enseñanza, los saberes culturales y los recursos de la comunidad y su entorno.

Desempeño 35.

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.

Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

Competencia 8

Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y armar su identidad y responsabilidad profesional.

Desempeño 36.

Reflexiona en comunidades de profesionales sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes.

Desempeño 37.

Participa en experiencias significativas de desarrollo profesional en concordancia con sus necesidades, las de los estudiantes y las de la escuela.

Desempeño 38.

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.

Competencia 9

Ejerce su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.

Desempeño 39.

Actúa de acuerdo con los principios de la ética profesional docente y resuelve dilemas prácticos y normativos de la vida escolar con base en ellos.

Desempeño 40.

Actúa y toma decisiones respetando los derechos humanos y el principio del bien superior del niño y el adolescente.

2.3. Definición de términos

Actitud: Es la expresión de los valores en el comportamiento del individuo. Es la forma de predisposición relativamente estable del comportamiento humano, que nos hace reaccionar ante determinados objetos, situaciones o conocimientos de una forma concreta.

Actividades de aprendizaje: Son las acciones que se diseñan como partes constitutivas de una experiencia de aprendizaje, por ejemplo de un

curso, y sirven para lograr los objetivos de la misma. Asesor: Profesor cuya función es orientar al alumno apoyándolo en experiencias educativas como el servicio social, la experiencia recepcional y otras actividades académicas, cuyos contenidos se relacionan con el área de conocimiento que domina.

Auto aprendizaje: Proceso de aprendizaje realizado sin ayuda directa del docente y que produce una actitud revalorativa o auto valorativo logrando la independencia intelectual en el alumno.

Concepción constructivista: Sostiene que el estudiante construye su peculiar modo de pensar, de conocer y de actuar de un modo activo, como resultado de la interacción entre sus capacidades innatas y la exploración ambiental que realiza mediante el procesamiento de la información que recibe del entorno.

Competencia: un saber actuar en un contexto determinado de manera pertinente.

Curriculum: Se entiende como el listado de contenidos, fines, objetivos y actividades que se desarrollan en la institución escolar. También significa el marco para fundamentar y dar justificación a lo que se enseña y al cómo se hace.

Curso: Constituye una experiencia educativa, que puede ser considerada como la unidad básica de planificación, estructuración y realización del trabajo escolar. Se le define como el trabajo docente realizado durante el periodo escolar, en cuanto a que tal trabajo constituye una unidad didáctica.

Destreza: Pericia que pone en juego una habilidad.

Desempeño docente: ejercicio de reflexión sobre el sentido de la docencia y su función a la sociedad, cultura y el desarrollo con equidad; identificando la actuación, responsabilidad y resultados.

Disciplina: Rama del saber que abarca el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes de un ámbito específico agrupados de modo sistemático.

Ejes: Son las perspectivas desde las cuales se deberán desarrollar los procesos de enseñanza y abordar los contenidos curriculares para

alcanzar la formación en las cuatro dimensiones que el modelo propone.

Enfoque transversal: Estrategia mediante la cual se permea el currículum y que se utiliza para introducir los valores y las habilidades al interior del mismo para lograr su integridad.

Experiencia educativa: Es un complejo de actividades de aprendizaje a realizarse dentro o fuera del aula, que implican la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes. Su incorporación al currículum deberá incluir un programa, objetivos, seguimiento y evaluación.

Flexibilidad: Es una forma de organización académica que adopta un criterio de créditos académicos para la movilidad de los estudiantes dentro de un currículum y entre facultades e instituciones del país y del extranjero.

Formación integral: Es la formación del ser humano que lo conduce al desarrollo de todos los aspectos (conocimientos, actitudes, habilidades y valores) en el plano intelectual, humano, social y profesional, como resultado de influencias intencionales.

Habilidad: Es el potencial que el ser humano tiene para adquirir y manejar nuevos conocimientos y destrezas.

Líder: persona o grupo de personas que ocupa el primer lugar entre las de su grupo.

Liderazgo pedagógico del director: es alguien capaz de conducir a su equipo hacia objetivos y metas que permitan mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

Liderazgo: es el proceso de influir en otros y promover que logren lo mejor de sí mismos. Significa crear un ambiente propicio para que trabajen con entusiasmo en el logro de objetivos comunes.

Procesos pedagógicos: actividades que desarrolla el docente para mediar en el aprendizaje de los estudiantes.

Relación escuela-familia-comunidad: la experiencia social y cultural productiva de la localidad así como diversos tipos de saberes se vuelve oportunidades de aprendizaje en el aula y la escuela.

Sustentabilidad: Se refiere al mantenimiento del equilibrio de las relaciones de los seres humanos con el medio, logrando un desarrollo económico

mediante el avance de la ciencia y la aplicación de la tecnología, sin dañar la dinámica del medio ambiente.

Tolerancia. Se dice que una droga produce tolerancia cuando es necesario ir aumentando la cantidad consumida para sentir o alcanzar los efectos iniciales. Ello ocurre debido a que el organismo se adapta a los efectos de la sustancia, tornándose más resistente o menos sensible a ésta. Al generarse esta adaptación del organismo a la sustancia, obliga al consumidor a aumentar la dosis de forma progresiva.

Valores: Son entes u objetos abstractos que las personas consideran vitales y que se encuentran influenciados por la propia sociedad. Son el hilo conductor que califica y da sentido a una actitud.

CAPITULO III: METODOLOGIA

3.1. Operacionalización de variables

OPERALIZACIÓN DE VARIABLES			
VARIABLES	DIMENSIÓN	INDICADOR	INDICE
Variable Independiente	Comunicación	• Dirección del flujo de información. • Formas y vías de comunicación. • Apertura de comunicación. • Fluidez. • Clima organizacional.	Deficiente (1) Satisfactorio (2) Bueno (3) Muy Bueno (4) Excelente (5)
	Estilo de liderazgo	• Capacidad de influencia. • Motivación permanente para concluir lo iniciado • Acercamiento y apoyo en las labores. • Trabaja en equipo. • Delega funciones • Genera identificación institucional convincente • Autoridad. • Control • Interés por el personal.	
Liderazgo directivo			
VARIABLES	OPERALIZACIÓN DE VARIABLES		
	DIMENSIÓN	INDICADORES	INDICE
Variable Dependiente	Planificación del Desempeño Docente	• Características fundamentales de sus estudiantes. • Conocimientos sobre el nivel, especialidad y las áreas curriculares que enseña • Organización de las competencias, Capacidades y actitudes en relación con el Proyecto Curricular de la IE y el Diseño Curricular Nacional. • Desarrollo de estrategias, recursos y métodos didácticos para el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.	INICIO: (1) 1 a 10 pts
Desempeño docente		PROCESO: (2) 11 a 15 pts LOGRO PROCESO: (3) 16 a 20 pts	

		• Formulación de criterios, indicadores e instrumentos de evaluación de aprendizajes.	
	Procesos de enseñanza del Desempeño Docente	• Se promueve un clima adecuado en el aula. • Organización del ambiente físico del aula, espacios y equipos. • Desarrollo de los contenidos con claridad y rigurosidad conceptual, aplicando diferentes métodos y estrategias didácticas para sus estudiantes • Promoción del desarrollo de las capacidades de sus estudiantes. • Promoción del desarrollo del pensamiento creativo y crítico en sus estudiantes, • Uso de los recursos didácticos de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes • Evaluación de procesos y logros de aprendizajes •	
	Profesionalidad e identidad docente	• Participación activa en la gestión institucional de la IE red educativa. • Cumplimiento de las responsabilidades administrativas y laborales. • Evaluación de la eficacia de la práctica pedagógica. • Manifiesta práctica de valores.	

3.2. Tipificación y diseño de la investigación

De acuerdo al Dr. Mejía Mejía, Elías (2008), en su libro sobre: “La investigación científica en Educación”, tipifica la investigación de la siguiente manera:

- Según el tipo de conocimiento previo en la investigación, la investigación es científica.
- Por la naturaleza del objeto de estudio, es factual o empírica
- Como el tipo de pregunta planteada en el problema, es investigación teórica explicativa.
- El método de contrastación de las hipótesis es de efecto a la causa o también llamado ex post facto
- El método de estudio de las variables es cuantitativas
- El número de variables es bivariadas
- Según el ambiente en que se realiza es bibliográfica y de campo
- En tanto el tipo de datos que producen es secundario
- Según el enfoque utilitario predominante es teoréticas o especulativas
- La profundidad con que se trata el tema es estudios previos, piloto, exploratorio, o survey.
- Según el tiempo de aplicación de la variable es transversales o sincrónicas

El diseño de investigación aplicado es transversal, porque se recolectan datos en un solo momento, en un momento único, y además porque su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es también, de causa –efecto, no experimental. Porque presenta una investigación sistemática y empírica en la que la variable independiente -como afirma Kerlinger y Lee - no es manipulable como tampoco se puede asignar aleatoriamente a los participantes.

Consideramos que sigue un diseño No Experimental, transversal, modalidad ex post facto, por cuanto este tipo de estudios está interesada en la determinación del grado de relación existente entre dos o más variables (DIMENSIONES) de interés en una misma muestra de sujetos, según explica

Mejía2 (2008). El siguiente esquema corresponde a este tipo de diseño descriptivo correlacional:

	X: Liderazgo directivo
M	r: Correlación
	Y: Desempeño Docente

Donde “M” es la muestra donde se realiza el estudio, y los subíndices “x,y” nos indican las observaciones obtenidas en:

Relación de las variables Independientes y Dependientes.

Relación de cada dimensión de la Variable Independiente con la Variable Dependiente.

3.3. Población y Muestra

3.3.1 Población:

La población está conformada por 4 Directivos y 132 Docentes de la Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

3.3.2 Muestra:

La muestra, no probabilística e intencionada de la investigación está conformada por 4 Directivos y 132 Docentes. Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

3.4. Instrumentos De Recolección De Datos.

El instrumento que se aplicará para la recolección de datos será dos cuestionarios estructurados, para quienes forman parte del objeto de estudio, con el fin de recoger todos los datos necesarios que ayuden a establecer pautas y lineamientos para el análisis de Liderazgo Directivo y por otro lado la formación integral del estudiante.

Un cuestionario de Liderazgo Directivo con preguntas cerradas (anónimo) para los docentes (Variable X).

Un cuestionario de la Evaluación del desempeño docente del estudiante con preguntas cerradas (anónimo) para los docentes. (Variable Y).

Se define la validación de los instrumentos como la determinación de la capacidad de los cuestionarios para medir las cualidades para los cual fueron contruidos. Por ello, este procedimiento se realizó a través de la evaluación de Juicio de Expertos, para lo cual, recurrimos a la opinión de 3 Docentes de reconocida trayectoria en la Cátedra de Postgrado de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, quienes determinaron la pertinencia muestral de los ítem de los instrumentos. A ellos se les entrego la matriz de consistencia, los instrumentos y la ficha de validación donde se determinaron los indicadores respectivos.

Sobre la base del procedimiento de validación descrita, los expertos consideraron la existencia de una estrecha relación entre los criterios y objetivos del estudio y los ítems constitutivos de los dos instrumentos de recopilación de la información. Asimismo, emitieron los resultados que se muestran en el cuadro:

Nivel de validez de los cuestionarios, según el juicio de expertos.

EXPERTOS	Liderazgo Directivo	Evaluación del desempeño docente
	%	%
Dra. María Escalante López	60 %	80 %
Dra Tamara Pando Ezcurra	80 %	100 %
Dra Doris Sánchez Pinedo	100 %	80 %
PROMEDIO	80 %	90 %

FUENTE: Ficha de validación del cuestionario 2017.

Los valores resultantes, después de tabular la calificación emitida por los expertos, tanto en Liderazgo Directivo y Evaluación del desempeño docente para determinar el nivel de validez, pueden ser comprendidos en el siguiente cuadro:

Valores de los niveles de validez.

Valores	Niveles de Validez
91 – 100	Excelente
81 – 90	Muy bueno
71 – 80	Bueno
61 – 70	Regular
51 – 60	Deficiente

Fuente: Cabanillas A., Gualberto (2004). Tesis: Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de Ciencias de Educación. UNSCH.

Dada la validez de los instrumentos por Juicio de Expertos, donde el cuestionario sobre la **Liderazgo Directivo**, obtuvo el valor de 80 %, la **Evaluación del desempeño docente** obtuvo el valor de 90 %, podemos deducir que el cuestionario sobre la Liderazgo Directivo tiene un **nivel de validez bueno**, el cuestionario sobre la Evaluación del desempeño docente del estudiante tiene un **nivel de validez Muy Bueno**.

Confiabilidad del instrumento de medición

Para determinar el índice de Confiabilidad del instrumento hemos utilizado el alfa de Cronbach donde observaremos el cuestionario sobre **planificación del desempeño docente, proceso de enseñanza del desempeño docente, profesionalidad e identidad docente del desempeño docente** a través de la siguiente fórmula:

Descripción del proceso de prueba de hipótesis

La información obtenida se presentará en cuadros y gráficos, a partir de las distribuciones de frecuencias encontradas.

CONFIABILIDAD ALFA DE CRONBACH

$$\alpha = \frac{K}{K-1} * \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Donde:

K : Número de ítems

$\sum S_i^2$: Sumatoria de Varianzas de los ítems

S_T^2 : Varianza de la sumatoria de las valoraciones por ítem

α : Coeficiente Alfa de Cronbach

Para la parte analítica se empleará el método de la Prueba de chi-cuadrado Prueba de kruskal-wallis, para establecer su validez estadística.

Los recursos para el análisis de la información serán los softwares estadísticos SPSS versión 19.0 y EPIINFO 2000, además el programa de optimización de tamaños de muestra SOTAM.

CONFIABILIDAD ALFA DE CRONBACH

$$\alpha = \frac{K}{K-1} * \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Donde:

K : Número de ítems

$\sum S_i^2$: Sumatoria de Varianzas de los ítems

S_T^2 : Varianza de la sumatoria de las valoraciones por ítem

α : Coeficiente Alfa de Cronbach

$$K = 45$$

$$K-1 = 44$$

$$\sum S_i^2 = 13,10$$

$$S_T^2 = 356,5471$$

Según el análisis estadístico Alfa de Cronbach Nuestro instrumento tiene **Muy alta** confiabilidad al tener $\alpha = 0,858$

CAPITULO IV: RESULTADO Y DISCUSIÓN

4.1. Análisis, interpretación y discusión de resultados

Liderazgo Directivo

Para la presentación de los datos aplicados en la muestra, se consideró el paquete computacional estadístico SPSS versión 21, donde se presenta las variables en estudio con sus respectivas dimensiones.

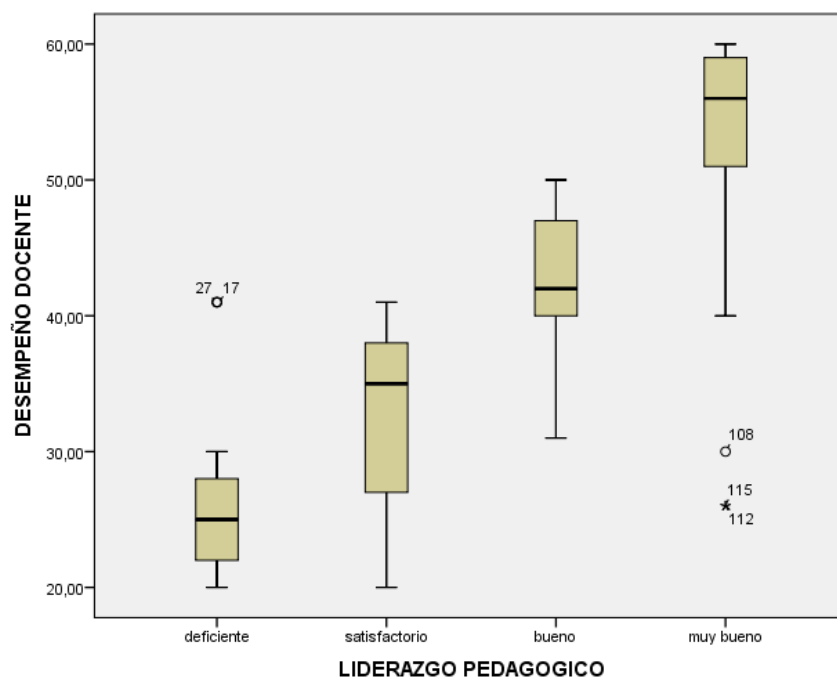
Se presenta las tablas de frecuencias determinadas de acuerdo a las respuestas manejadas por la muestra, para los casos de la variable independiente Liderazgo Directivo y la variable dependiente Evaluación del desempeño docente se valoran: Deficiente, Satisfactorio, Bueno, muy bueno se presentan a continuación los siguientes datos hallados:

Tabla 1: Tabla del desempeño docente y las diferencias de medias

Rangos			
	LIDERAZGO DIRECTIVO	N	Rango promedio
DESEMPEÑO DOCENTE	Deficiente	33	27,08
	Satisfactorio	33	49,24
	Bueno	33	80,82
	muy bueno	33	108,86
	Total	132	

Fuente: Elaboración propia

Figura 1: Tabla del desempeño docente y las diferencias de medias



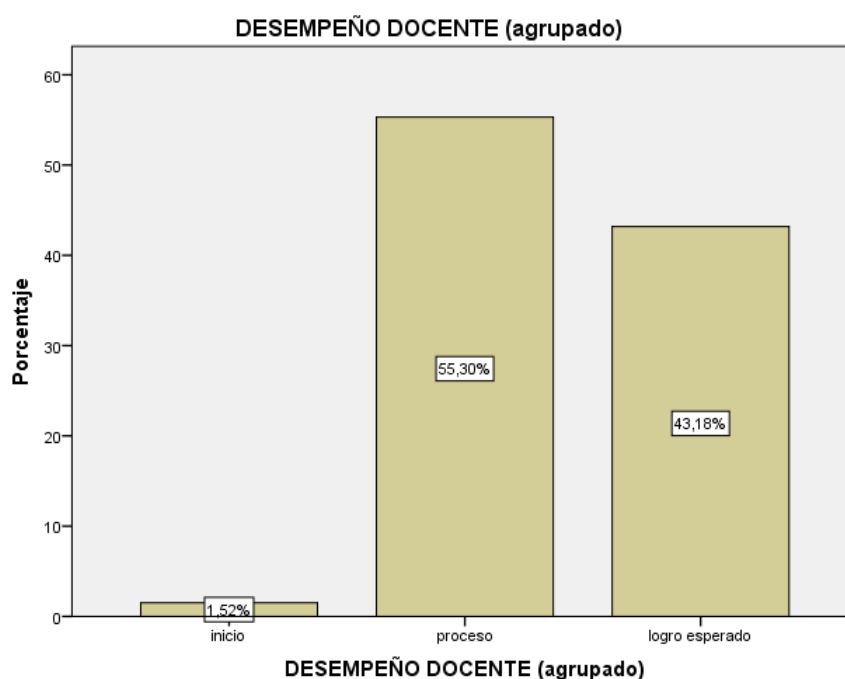
Fuente: Elaboración propia

En la tabla 1 y Gráfico 1, se observa que el rango promedio del desempeño docente que presenta un deficiente liderazgo pedagógico es 27,08; el rango promedio de los que presentan un liderazgo satisfactorio es 49,24. El rango promedio de los que presentan un liderazgo bueno en el desempeño docente es 80,82. El 108,86 posee un liderazgo muy bueno. Estos resultados nos indican que la mientras mejor sea el liderazgo pedagógico mayor será la media.

Tabla 2: Frecuencia de Competencias logradas en el desempeño docente

DESEMPEÑO DOCENTE (agrupado)					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Inicio	2	1,5	1,5	1,5
	proceso	73	55,3	55,3	56,8
	logro esperado	57	43,2	43,2	100,0
	Total	132	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

Figura 2: Distribución porcentual de Competencias logradas en el desempeño docente

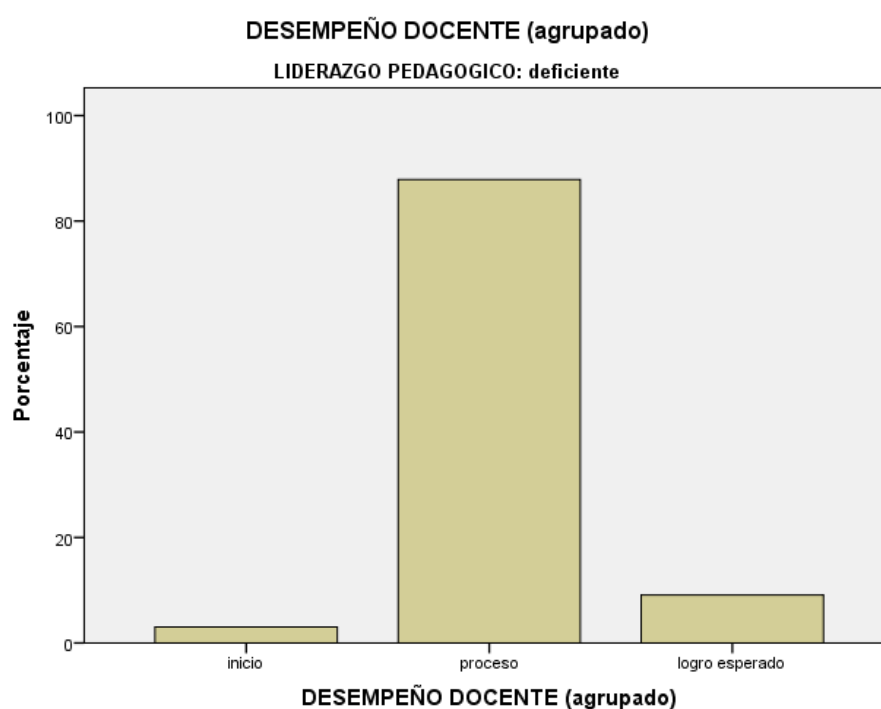
Fuente: Elaboración propia

En la tabla 2 y Gráfico 2, se observa que el grupo mayoritario de docentes presentan un desempeño de competencias logradas en el nivel proceso con un 55,3%, 57 docentes presentan un desempeño de logro esperado con 43,2 y con un 55,3%. En el nivel inicio, se encuentra al 1,5% de docentes. Estos resultados nos indican que la mayoría de docentes alcanzan un nivel de logro esperado.

Tabla 3: Desempeño docente del liderazgo Deficiente

DESEMPEÑO DOCENTE (agrupado)					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Inicio	1	3,0	3,0	3,0
	Proceso	29	87,9	87,9	90,9
	logro esperado	3	9,1	9,1	100,0
	Total	33	100,0	100,0	
a. LIDERAZGO DIRECTIVO = deficiente					

Fuente: Elaboración propia

Figura 3: Distribución porcentual del desempeño docente del liderazgo deficiente

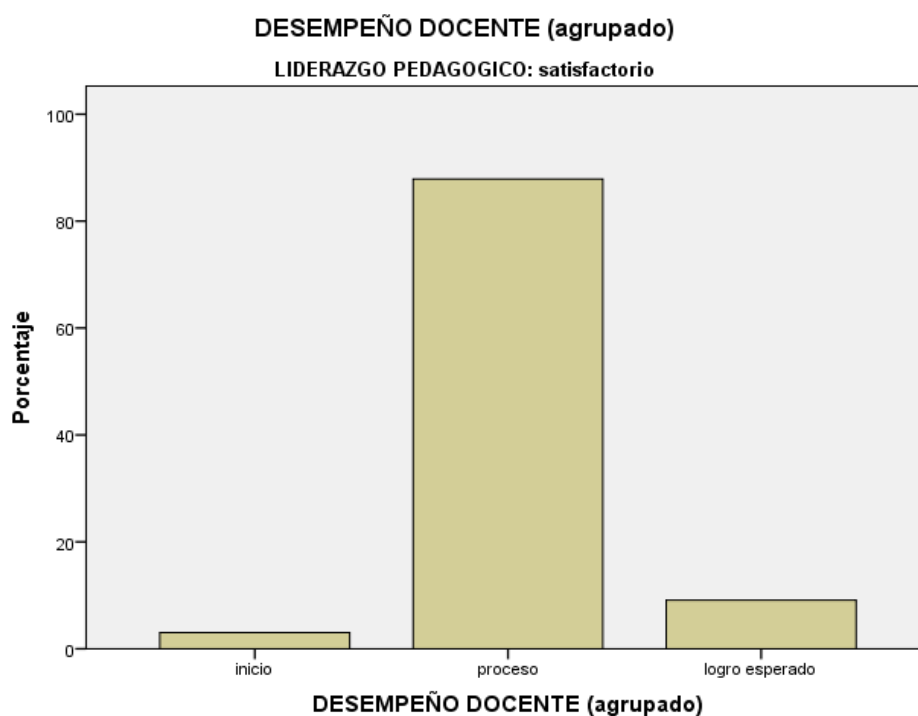
Fuente: Elaboración propia

En la tabla 3 y Gráfico 3, se observa que el grupo mayoritario de docentes que presentan un liderazgo pedagógico deficiente presentan un desempeño en el nivel proceso con un 87,9%, los docentes que presentan un desempeño de logro esperado representan al 9,1% y con un 3% se encuentran los docentes con un nivel de liderazgo deficiente en el nivel inicio. Estos resultados nos indican que la mayoría de docentes alcanzan un nivel en proceso.

Tabla 4: Desempeño docente del liderazgo satisfactorio

DESEMPEÑO DOCENTE (agrupado)					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Inicio	1	3,0	3,0	3,0
	proceso	29	87,9	87,9	90,9
	logro esperado	3	9,1	9,1	100,0
	Total	33	100,0	100,0	
a. LIDERAZGO DIRECTIVO = satisfactorio					

Fuente: Elaboración propia

Figura 4: Desempeño docente del liderazgo satisfactorio

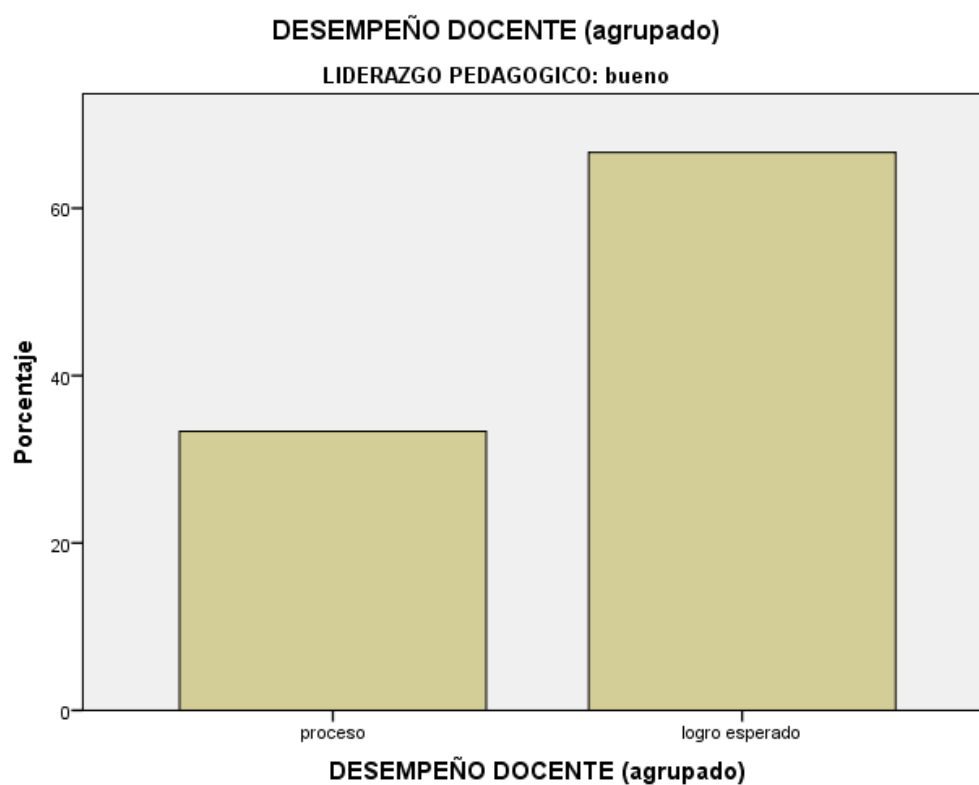
Fuente: Elaboración propia

En la tabla 4 y Gráfico 4, se observa que el grupo mayoritario de docentes que presentan un liderazgo pedagógico satisfactorio presentan un desempeño en el nivel proceso con un 87,9%, los docentes que presentan un desempeño de logro esperado representan al 9,1% y con un 3% se encuentran los docentes con un nivel de liderazgo satisfactorio en el nivel inicio. Estos resultados nos indican que la mayoría de docentes alcanzan un nivel en proceso.

Tabla 5: Desempeño docente del liderazgo bueno

DESEMPEÑO DOCENTE (agrupado)a					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Proceso	11	33,3	33,3	33,3
	logro esperado	22	66,7	66,7	100,0
	Total	33	100,0	100,0	
a. LIDERAZGO DIRECTIVO = bueno					

Fuente: Elaboración propia

Figura 5: Desempeño docente del liderazgo bueno

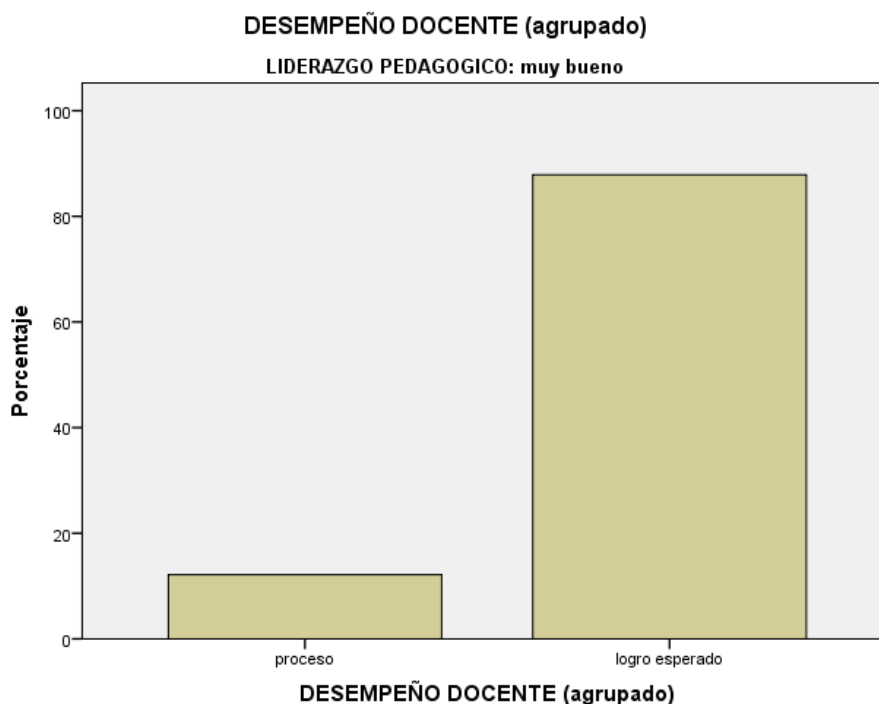
Fuente: Elaboración propia

En la tabla 5 y Gráfico 5, se observa que el grupo mayoritario de docentes que presentan un liderazgo pedagógico bueno presentan un desempeño en el nivel logro esperado con un 66,7%, los docentes que presentan un desempeño en proceso representan al 33,3%. Estos resultados nos indican que la mayoría de docentes alcanzan un nivel de logro esperado.

Tabla 6: Desempeño docente del liderazgo muy bueno

DESEMPEÑO DOCENTE (agrupado)a					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	proceso	4	12,1	12,1	12,1
	logro esperado	29	87,9	87,9	100,0
	Total	33	100,0	100,0	
a. LIDERAZGO DIRECTIVO = muy bueno					

Fuente: Elaboración propia

Figura 6: Desempeño docente del liderazgo muy bueno

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 6 y Gráfico 6, se observa que el grupo mayoritario de docentes que presentan un liderazgo pedagógico muy bueno presentan un desempeño en el nivel logro esperado con un 87,9%, los docentes que presentan un desempeño de logro esperado representan al 12,1%. Estos resultados nos indican que la mayoría de docentes alcanzan un nivel de logro esperado.

4.2. Contrastación de las hipótesis

4.2.1 Contrastación De La Hipótesis General

I. PLANTEO DE HIPÓTESIS GENERAL

H1: El Liderazgo Directivo influye en la evaluación del desempeño docente en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

H0: El Liderazgo Directivo no influye en la evaluación del desempeño docente en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

Tabla 7: Prueba de chi-cuadrado

Estadísticos de contraste a,b	
	DESEMPEÑO DOCENTE
Chi-cuadrado	87,018
Gl	3
Sig. asintót.	,000
a. Prueba de Kruskal-Wallis	
b. Variable de agrupación: LIDERAZGO DIRECTIVO	

Tabla 8: Prueba de kruskal-wallis

Resumen del modelo									
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error de estimación típ	Estadísticos de cambio				
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F
1	,654 a	,428	,424	,398	,428	97,409	1	130	,000
a. Variables predictoras: (Constante), LIDERAZGO PEDAGÓGICO									

Fuente: Elaboración propia

Encontramos que los datos responden a una prueba no paramétrica por lo tanto se aplicó Prueba de Kruskal-Wallis para observar la influencia significativa entre el liderazgo pedagógico y el desempeño docente con un nivel de significancia del 95% obteniendo un p_valor de 0.00, además se aplicó la prueba de regresión lineal y se obtuvo que influye el liderazgo pedagógico en un 42,4% sobre el desempeño docente por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que dice:

El Liderazgo Directivo influye en la evaluación del desempeño docente en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

Hipótesis específica 1

Hipótesis Alterna (Ha):

El Liderazgo Directivo influye significativamente en la planificación del trabajo docente en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

Hipótesis Nula (Ho):

El Liderazgo Directivo no influye significativamente en la planificación del trabajo docente en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

Tabla 9: Prueba de chi-cuadrado

Estadísticos de contraste ^{a,b}	
	1. Planificación del trabajo docente.
Chi-cuadrado	47,899
Gl	3
Sig. asintót.	,000
a. Prueba de Kruskal-Wallis	
b. Variable de agrupación: LIDERAZGO PEDAGÓGICO	

Tabla 10: Prueba de kruskal-wallis

Resumen del modelo									
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ de la estimación	Estadísticos de cambio				
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F
1	,613a	,375	,371	1,91985	,375	78,144	1	130	,000
a. Variables predictoras: (Constante), LIDERAZGO DIRECTIVO									

Fuente: Elaboración propia

Encontramos que los datos responden a una prueba no paramétrica por lo tanto se aplicó Prueba de Kruskal-Wallis para observar la influencia significativa entre el liderazgo pedagógico y el desempeño docente con un nivel de significancia del 95% obteniendo un p_valor de 0.00, además se aplicó la prueba de regresión lineal y se obtuvo que influye el liderazgo pedagógico en un 37,1% sobre el desempeño docente por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que dice:

El Liderazgo Directivo influye en la planificación del trabajo docente en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

Hipótesis específica 2

Hipótesis Alterna (Ha)

El Liderazgo Directivo influye significativamente en los procesos de enseñanza docente en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

Hipótesis Nula (Ho)

El Liderazgo Directivo no influye significativamente en los procesos de enseñanza docente en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

Tabla 11: Prueba de chi-cuadrado

Estadísticos de contraste ^{a,b}	
	2. Conducción de los procesos de enseñanza.
Chi-cuadrado	43,964
Gl	3
Sig. asintót.	,000
a. Prueba de Kruskal-Wallis	
b. Variable de agrupación: LIDERAZGO PEDAGÓGICO	

Tabla 12: Prueba de kruskal-wallis

Resumen del modelo									
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típico de la estimación	Estadísticos de cambio				
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F
1	,593a	,351	,346	1,92924	,351	70,448	1	130	,000
a. Variables predictoras: (Constante), LIDERAZGO DIRECTIVO									

Fuente: Elaboración propia

Encontramos que los datos responden a una prueba no paramétrica por lo tanto se aplicó Prueba de Kruskal-Wallis para observar la influencia significativa entre el liderazgo pedagógico y el desempeño docente con un nivel de significancia del 95% obteniendo un p_valor de 0.00, además se aplicó la prueba de regresión lineal y se obtuvo que influye el liderazgo pedagógico en un 34,6% sobre el desempeño docente por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que dice:

El Liderazgo Directivo influye en los procesos de enseñanza docente en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017..

Hipótesis específica 3

Hipótesis Alterna (Ha):

El Liderazgo Directivo influye significativamente en la profesionalidad y la identidad docente en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

Hipótesis Nula (Ho):

El Liderazgo Directivo no influye significativamente en la profesionalidad y la identidad docente en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

Tabla 13: Prueba de chi-cuadrado

Estadísticos de contraste ^{a,b}	
	Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.
Chi-cuadrado	43,014
Gl	3
Sig. asintót.	,000
a. Prueba de Kruskal-Wallis	
b. Variable de agrupación: LIDERAZGO DIRECTIVO	

Tabla 14: Prueba de kruskal-wallis

Resumen del modelo									
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregido	Error típico de la estimación	Estadísticos de cambio				
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F
1	,544	a,296	,290	5,77168	,296	54,536	1	130	,000
a. Variables predictoras: (Constante), LIDERAZGO DIRECTIVO									

Fuente: Elaboración propia

Encontramos que los datos responden a una prueba no paramétrica por lo tanto se aplicó Prueba de Kruskal-Wallis para observar la influencia significativa entre el liderazgo pedagógico y el desempeño docente con un nivel de significancia del 95% obteniendo un p_valor de 0.00, además se aplicó la prueba de regresión lineal y se obtuvo que influye el liderazgo pedagógico en un 29% sobre el desempeño docente por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que dice:

El Liderazgo Directivo influye en el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

4.3. Discusión de los resultados

La presente investigación plantea la siguiente hipótesis alterna de investigación:

El Liderazgo Directivo influye significativamente en la evaluación del desempeño docente en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017. Encontramos que los datos responden a una prueba no paramétrica, por lo tanto se aplicó Prueba de Kruskal-Wallis para observar la influencia significativa entre el liderazgo pedagógico y el desempeño docente con un nivel de significancia del 95% obteniendo un p_valor de 0.00, además se aplicó la prueba de regresión lineal y se obtuvo que influye el liderazgo pedagógico en un 42,4% sobre el desempeño docente por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que dice:

El **Liderazgo Directivo** influye en la evaluación del **desempeño docente** en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017

En cuanto a la **primera hipótesis** que dice: El **Liderazgo Directivo** influye en la **planificación del trabajo docente** en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017. Encontramos que los datos responden a una prueba no paramétrica por lo tanto se aplicó Prueba de Kruskal-Wallis para

observar la influencia significativa entre el liderazgo pedagógico y el desempeño docente con un nivel de significancia del 95% obteniendo un p_valor de 0.00, además se aplicó la prueba de regresión lineal y se obtuvo que influye el liderazgo pedagógico en un 37,1% sobre el desempeño docente por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que dice:

El **Liderazgo Directivo** influye en la **planificación del trabajo docente** en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

En cuanto a la **segunda hipótesis** dice: El **Liderazgo Directivo** influye en los **procesos de enseñanza docente** en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017. Encontramos que los datos responden a una prueba no paramétrica por lo tanto se aplicó Prueba de Kruskal-Wallis para observar la influencia significativa entre el liderazgo pedagógico y el desempeño docente con un nivel de significancia del 95% obteniendo un p_valor de 0.00, además se aplicó la prueba de regresión lineal y se obtuvo que influye el liderazgo pedagógico en un 34,6% sobre el desempeño docente por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que dice:

El **Liderazgo Directivo** influye en los **procesos de enseñanza docente** en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

En cuanto a la **tercera hipótesis** dice: El **Liderazgo Directivo** influye en el **desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente** en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

Encontramos que los datos responden a una prueba no paramétrica por lo tanto se aplicó Prueba de Kruskal-Wallis para observar la influencia significativa entre el liderazgo pedagógico y el desempeño docente con un nivel de significancia del 95% obteniendo un p_valor de 0.00, además se aplicó la prueba de regresión lineal y se obtuvo que influye el liderazgo pedagógico en un 29% sobre el desempeño docente por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que dice:

Sobre la **tercera hipótesis** El **Liderazgo Directivo** influye en el **desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente** en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

Liderazgo directivo

En cuanto al desempeño docente y las diferencias de medias. Donde de un total de 132 encuestados opinan En la tabla 1 y figura 1, se observa que el rango promedio del desempeño docente que presenta un deficiente liderazgo pedagógico es 27,08; el rango promedio de los que presentan un liderazgo satisfactorio es 49,24. El rango promedio de los que presentan un liderazgo bueno en el desempeño docente es 80,82. El 108,86 posee un liderazgo muy bueno. Estos resultados nos indican que la mientras mejor sea el liderazgo pedagógico mayor será la media.

En cuanto a las Competencias logradas en el desempeño docente, se observa que el grupo mayoritario de docentes presentan un desempeño de competencias logradas en el nivel en proceso con un 55,3%, 57 docentes presentan un desempeño de logro esperado con 43,2 y con un 55,3%. En el nivel inicio, se encuentra al 1,5% de docentes. Estos resultados nos indican que la mayoría de docentes alcanzan un nivel de logro esperado

En cuanto al Desempeño docente del liderazgo Deficiente, se observa que el grupo mayoritario de docentes que presentan un liderazgo pedagógico deficiente presentan un desempeño en el nivel proceso con un 87,9%, los docentes que presentan un desempeño de logro esperado representan al 9,1% y con un 3% se encuentran los docentes con un nivel de liderazgo deficiente en el nivel inicio. Estos resultados nos indican que la mayoría de docentes alcanzan un nivel en proceso.

En cuanto al Desempeño docente del liderazgo Satisfactorio, se observa que el grupo mayoritario de docentes que presentan un liderazgo pedagógico satisfactorio presentan un desempeño en el nivel proceso con un 87,9%, los docentes que presentan un desempeño de logro esperado representan al

9,1% y con un 3% se encuentran los docentes con un nivel de liderazgo satisfactorio en el nivel inicio. Estos resultados nos indican que la mayoría de docentes alcanzan un nivel en proceso

En cuanto al Desempeño docente del liderazgo Bueno, se observa que el grupo mayoritario de docentes que presentan un liderazgo pedagógico bueno presentan un desempeño en el nivel logro esperado con un 66,7%, los docentes que presentan un desempeño en proceso representan al 33,3%. Estos resultados nos indican que la mayoría de docentes alcanzan un nivel de logro esperado

En cuanto al Desempeño docente del liderazgo Muy bueno, se observa que el grupo mayoritario de docentes que presentan un liderazgo pedagógico muy bueno presentan un desempeño en el nivel logro esperado con un 87,9%, los docentes que presentan un desempeño de logro esperado representan al 12,1%. Estos resultados nos indican que la mayoría de docentes alcanzan un nivel de logro esperado.

4.4. Adopción de las decisiones

La presente tesis a través de los resultados obtenidos mediante el análisis de una prueba no paramétrica, por lo tanto se aplicó Prueba de Kruskal-Wallis para observar la influencia significativa entre el liderazgo pedagógico y el desempeño docente con un nivel de significancia del 95% obteniendo un p_valor de 0.00, además se aplicó la prueba de regresión lineal y se obtuvo que influye el liderazgo pedagógico en un 42,4% sobre el desempeño docente por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que dice: El Liderazgo Directivo influye en la evaluación del desempeño docente en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017

Para la primera hipótesis específica se concluye, los datos responden a una prueba no paramétrica por lo tanto se aplicó Prueba de Kruskal-Wallis para observar la influencia significativa entre el liderazgo pedagógico y el desempeño docente con un nivel de significancia del 95% obteniendo un

p_valor de 0.00, además se aplicó la prueba de regresión lineal y se obtuvo que influye el liderazgo pedagógico en un 37,1% sobre el desempeño docente por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que dice:

El Liderazgo Directivo influye en la planificación del trabajo docente en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

Para la segunda hipótesis específica se concluye, los datos responden a una prueba no paramétrica por lo tanto se aplicó Prueba de Kruskal-Wallis para observar la influencia significativa entre el liderazgo pedagógico y el desempeño docente con un nivel de significancia del 95% obteniendo un p_valor de 0.00, además se aplicó la prueba de regresión lineal y se obtuvo que influye el liderazgo pedagógico en un 34,6% sobre el desempeño docente por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que dice:

El Liderazgo Directivo influye en los procesos de enseñanza docente en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

Para la tercera hipótesis específica se concluye, los datos responden a una prueba no paramétrica por lo tanto se aplicó Prueba de Kruskal-Wallis para observar la influencia significativa entre el liderazgo pedagógico y el desempeño docente con un nivel de significancia del 95% obteniendo un p_valor de 0.00, además se aplicó la prueba de regresión lineal y se obtuvo que influye el liderazgo pedagógico en un 29% sobre el desempeño docente por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que dice:

El Liderazgo Directivo influye en el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

4.4.1 Para la variable independiente (x) Liderazgo Directivo

Procesadas y analizadas las dimensiones, se obtuvo los siguientes resultados:

Se concluye en cuanto a la variable

Se concluye en cuanto al desempeño docente y las diferencias de medias, los resultados nos indican que mientras mejor sea el liderazgo pedagógico mayor será la media.

Se concluye en cuanto a las Competencias logradas en el desempeño docente, los resultados nos indican que la mayoría de docentes alcanzan un nivel de logro esperado

Se concluye en cuanto al Desempeño docente del liderazgo Deficiente, los resultados nos indican que la mayoría de docentes alcanzan un nivel en proceso.

Se concluye en cuanto al Desempeño docente del liderazgo Satisfactorio, los resultados nos indican que la mayoría de docentes alcanzan un nivel en proceso

Se concluye en cuanto al Desempeño docente del liderazgo Bueno, los resultados nos indican que la mayoría de docentes alcanzan un nivel de logro esperado

Se concluye en cuanto al Desempeño docente del liderazgo Muy bueno, los resultados nos indican que la mayoría de docentes alcanzan un nivel de logro esperado

CONCLUSIONES

Primero

Se ha demostrado que el Liderazgo Directivo influye en la evaluación del desempeño docente en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017., según la Prueba de Kruskal-Wallis de 0,00 asociación de las variables y siendo altamente significativo. Además, según la regresión lineal el liderazgo influye en 42,4% y se acepta la hipótesis: El **Liderazgo Directivo** influye en la evaluación del **desempeño docente** en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

Segundo

Se ha comprobado que el **Liderazgo Directivo** influye en la **planificación del desempeño docente** en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017, según la Prueba de Kruskal-Wallis de 0,00 asociación de las variables y siendo altamente significativo. Además, según la regresión lineal el liderazgo influye en 37,1% y se acepta la hipótesis: El Liderazgo Directivo influye en la planificación del trabajo docente en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

Tercero

Se ha demostrado que el **Liderazgo Directivo** influye en **los procesos de enseñanza docente** en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017., según la Prueba de Kruskal-Wallis de 0,00 asociación de las variables y siendo altamente significativo. Además, según la regresión lineal el liderazgo influye en 34,6% y se acepta la hipótesis: El Liderazgo Directivo influye en la conducción de los procesos de enseñanza en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

Cuarto

Se ha concluido que el **Liderazgo Directivo** influye en **la profesionalidad y la identidad docente** en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” -

Ventanilla. Lima 2017, según la Prueba de Kruskal-Wallis de 0,00 asociación de las variables y siendo altamente significativo. Además, según la regresión lineal el liderazgo influye en 29,9% y se acepta la hipótesis: El Liderazgo Directivo influye en el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.

RECOMENDACIONES

Primero

Se recomienda tener en consideración el nivel de liderazgo para mejorar el desempeño docente en las instituciones educativas.

Segundo

Se sugiere tener en consideración el nivel de liderazgo para mejorar la planificación del trabajo docente en las instituciones educativas.

Tercero

Se invita a tener en consideración el nivel de liderazgo para mejorar los procesos de enseñanza docente en las instituciones educativas.

Cuarto

Se recomienda tener en consideración el nivel de liderazgo para la profesionalidad y la identidad docente en las instituciones educativas.

BIBLIOGRAFÍA

- Ascanio E. (1995). El Liderazgo del Supervisor y la Motivación hacia el Mejoramiento Profesional en los Docentes que Laboran en la Tercera Etapa de Educación Básica. Trabajo de Grado para optar al título de Magister. Universidad "Rafael Urdaneta". INSTIA. Caracas.
- Baldoceda, M. M. (2008) La gestión pedagógica y el mejoramiento de la calidad académica de los estudiantes de la institución educativa "Sor Ana de los Ángeles". Lima. Perú.
- Castellà, J; Comelles, S; Cros, A y Vilà, M (2007): Entender(se) en clase. Las estrategias comunicativas de los docentes bien valorados. Editorial GRAÓ. ISBN: 8-84-7827-471-0
- Cazau, Pablo (2008). La Enseñanza como Proceso. Disponible en Psicología Educacional. Julio 2008, extraído el 18 de junio 2012. <http://galeon.hispavista.com/auxilioprofesor//educacion.htm>.
- Chacón, A. (1996), Administración de Personal. México:Editorial Panapo.
- Delors, Jacques (1996). La educación encierra un tesoro. Madrid. Ed. Santillana, UNESCO.
- Díaz, F. (2007). Modelo para autoevaluar la práctica docente. Praxis. Madrid
- Espot, M. R. (2006). La autoridad del profesor: Qué es la autoridad y cómo se adquiere. oMadrid: Praxis.
- Fernández, F. (1992). Relación entre el Estilo Gerencial del Personal Directivo de las Escuelas Básicas del Altagracia de Orituco de la 3ª Etapa , y el Clima Organizacional de Dichas Instituciones. Trabajo de Maestría. Universidad Bicentenario de Aragua.
- Ferreira, J. L. (1990). Comportamiento organizacional, Madrid: AECOP.
- García, G., L. (1997). Necesidades de capacitación para la función gerencial del personal directivo de educación básica. Trabajo de Grado. Universidad Rafael Urdaneta. INSTIA. Maracaibo. Venezuela.
- Gimeno-sacristán, J. (2016). Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias. En educación, en: José Gimeno Sacristán (Compilador), Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo?, pp. 15-58. Madrid: Morata.

- González, E. (1993). Influencia de la Acción Gerencial del Director de Educación Básica en la Participación Docente. Trabajo de Maestría. Universidad Experimental "Libertador". Maracay.
- Hernandez S. (2016). Metodología de la investigación. Mexico: McGraw-Hill.
- Koontz F. y O Donnel, T. (2005). Proceso de Comunicación. Lima, Centro de Proyección Cristiana.
- Leithwood, K. (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación. Santiago de Chile: Fundación Chile.
- Martínez-Otero, V. (2007): Los adolescentes ante el estudio. Causas y consecuencias del rendimiento académico. Madrid: Fundamentos.
- Maureira O. (2004). El liderazgo factor de eficacia escolar, hacia un modelo causal. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. Referencia electrónica, de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/551/55120108.pdf>
- Mejia Mejia, Elias, (2008), Investigación en educación.(1era ed.)° Edición UNMSM, Lima- Perú.
- Minedu. (2012). Marco Del Buen Desempeño Docente, Aportes Y Comentarios. Documento De Trabajo, Lima Minedu, (P. 13)
- Murillo F. (2006). Los modelos multinivel como herramienta para la investigación educativa- Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. Referencia electrónica, de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/551/55140403.pdf> 76
- Siroknik, R. (1994) Estructura interna y capacidad predictiva de las teorías implícitas: un estudio sobre el liderazgo. Revista Psicología Social.
- Tardif, Maurice (2004). Los Saberes Del Docente Y Su Desarrollo Profesional. Madrid. Editorial Narcea, (P. 41)
- Tovar, G. (1996). Principios de Administración. Editorial Continental. México
- Vaca, P.R (2006) "El estilo de liderazgo del director y el nivel de desempeño docente en las instrucciones educativas públicas del distrito de la Perla Callao". Lima. Perú.
- Valdés, H. (2004). El desempeño del maestro y su evaluación. La Habana: Pueblo y educación.

MATRIZ DE CONSISTENCIA

GESTIÓN DEL LIDERAZGO DIRECTIVO Y DESEMPEÑO DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 3089 “LOS ANGELES” - VENTANILLA. LIMA 2017.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	METODOLOGÍA
Problema General ¿En qué medida la gestión del liderazgo directivo tiene relación con el desempeño docente en la Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” – Ventanilla - Lima 2017? Problemas específicos 1. ¿El liderazgo directivo influye en la planificación del desempeño docente en la Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla - Lima 2017?	Objetivo General Determinar si la gestión del liderazgo directivo influye en el desempeño docente en la Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017. Objetivos Específicos 1. Establecer si existe influencia entre el liderazgo directivo y la planificación del desempeño docente en la Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.	Hipótesis General La gestión del liderazgo directivo influye en el desempeño docente en la Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017. Hipótesis Específicas 1. El liderazgo directivo influye en la planificación del desempeño docente en la Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.	El siguiente esquema corresponde a este tipo de diseño: <pre> graph TD M --- X M --- Y M --- r </pre> Donde “M” es la muestra donde se realiza el estudio, y los subíndices “x, y” nos indican las observaciones obtenidas en:

2. ¿El liderazgo directivo es un factor que influye en el proceso de enseñanza del desempeño docente en la Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla - Lima 2017? 3. ¿En qué medida el liderazgo directivo influye en la profesionalidad e identidad docente del desempeño docente en la Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla - Lima 2017?	2. Determinar la influencia entre el liderazgo directivo y los procesos de enseñanza del desempeño docente en la Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017. 3. Considerar que existe influencia entre el liderazgo directivo y la profesionalidad e identidad docente en el desempeño docente en la Institución Educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.	2. El liderazgo directivo es un factor que influye en los procesos de enseñanza del desempeño docente en la Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017. 3. El liderazgo directivo influye en la profesionalidad e identidad docente en el desempeño docente en la Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.	Relación de las variables Independientes y Dependientes. Relación de cada dimensión de la Variable Independiente con la Variable Dependiente. Población: La población está conformada por 4 Directivos y 132 Docentes de la Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017. Muestra: La muestra, no probabilística e intencionada de la investigación está conformada por 4 Directivos y 132 Docentes. Institución Educativa N°3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima 2017.
---	---	---	---



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
(Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA)
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE POST GRADO

CUESTIONARIO VARIABLE LIDERAZGO DIRECTIVO

**GESTIÓN DEL LIDERAZGO DIRECTIVO Y DESEMPEÑO DOCENTE EN
 LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 3089 “LOS ANGELES” VENTANILLA.
 LIMA 2017.**

Institución Educativa: Edad: Sexo:
 Especialidad: Condición laboral:
 FECHA:/...../2018

Instrucciones.

Sr/a docente. Este cuestionario contiene una serie de frases que permite hacer una descripción del liderazgo pedagógico del director. Para ello debes responder con la mayor sinceridad posible a cada una de las oraciones que aparecen a continuación, de acuerdo a tu consideración.

Debe responder marcando con un (X) sobre el cuadro que le corresponde según la siguiente escala.

1	2	3	4	5
Deficiente	Satisfactorio	Bueno	Muy Bueno	Excelente

N°	ITEMS	VALORACION				
		1	2	3	4	5
1	Diagnostica las características del entorno institucional, familiar y social que influyen en el logro de las metas de aprendizaje.					

2	Diseña de manera participativa los instrumentos de gestión escolar, teniendo en cuenta las características del entorno institucional, familiar y social.					
3	Promueve espacios y mecanismos de organización y participación del colectivo en la toma de decisiones y en el desarrollo de acciones previstas para el cumplimiento de las metas de aprendizaje.					
4	Mi director/a promueve estrategias motivacionales a los docentes.					
5	El director/a propicia una visión compartida de cambio.					
6	Genera un clima escolar basado en el respeto a la diversidad, colaboración y comunicación permanente.					
7	Maneja estrategias de prevención y resolución pacífica de conflictos mediante el diálogo, el consenso y la negociación.					
8	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.					
9	Gestiona el uso óptimo de la infraestructura, equipamiento y material educativo disponible, en beneficio de una enseñanza de calidad.					
10	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	Dirige el equipo administrativo y/o soporte de la institución educativa orientando su desempeño hacia el logro de los objetivos institucionales.					
12	Gestiona la información que produce la escuela y la emplea como insumo en la toma de decisiones en favor de la mejora de los aprendizajes.					
13	Implementa estrategias y mecanismos de transparencia y rendición de cuentas sobre la gestión escolar ante la comunidad educativa.					
14	Conduce de manera participativa los procesos de autoevaluación y mejora continua,					

	orientándolos al logro de las metas de aprendizaje.					
15	Gestiona oportunidades de formación continua para los docentes, orientada a mejorar su desempeño.					
16	Genera espacios y mecanismos para el trabajo colaborativo entre los docentes y la reflexión sobre sus prácticas pedagógicas.					
17	Estimula las iniciativas de los docentes relacionadas a innovaciones e investigaciones pedagógicas.					
18	Orienta y promueve la participación del equipo docente en los procesos de planificación curricular, a partir de los lineamientos del sistema curricular.					
19	Propicia una práctica docente basada en el aprendizaje colaborativo, a partir de la diversidad existente en el aula y lo que es pertinente a ella.					
20	Monitorea y orienta el uso de estrategias y recursos metodológicos.					
21	Monitorea el uso efectivo del tiempo para el logro de las metas de aprendizaje.					
22	Monitorea el uso pertinente de los materiales educativos, en función del logro de las metas de aprendizaje.					
23	Brinda apoyo individual a cada maestro.					
24	Monitorea y orienta el proceso de evaluación de los aprendizajes a partir de criterios claros y coherentes con los aprendizajes que se desean lograr.					
25	Asegura la comunicación oportuna de los resultados y la implementación de acciones de mejora.					

Muchas Gracias



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
(Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA)
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE POST GRADO

FICHA DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

GESTIÓN DEL LIDERAZGO DIRECTIVO Y DESEMPEÑO DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 3089 "LOS ANGELES" VENTANILLA. LIMA 2017.

Institución Educativa: Edad: Sexo:
 Especialidad: Condición laboral:
 FECHA:/...../2018

Instrucciones.

Esta ficha contiene una serie de indicadores que permiten hacer una descripción del nivel del desempeño docente. Para ello el evaluador debe escribir la puntuación correspondiente sobre el cuadro que le corresponde según la siguiente valoración.

1	2	3
INICIO: 1 a 10 pts	PROCESO: 11 a 15 pts	LOGRO PROCESO: 16 a 20 pts

VALORACIÓN

1._Inicio:

Cuando el docente este empezando a desarrollar los desempeños previstos o evidencia dificultades y requiere acompañamiento pedagógico permanente en la escuela y la intervención de otras instituciones.

1 a 10 puntos

2._Proceso:

Cuando el docente está en camino de lograr los desempeños previstos y requiere de acompañamiento pedagógico periódico en la escuela y la intervención de otras instituciones.

11 a 15 puntos

3._Logro Previsto:

Cuando el docente evidencia el logro de los desempeños previstos y es potencial acompañante pedagógico de sus pares profesionales de la escuela.

16 a 20 puntos

N°	INDICADORES DE DESEMPEÑO	VALORACION		
		1	2	3
	Dimensión: Planificación del Desempeño Docente			
1	Identifica las habilidades cognitivas de sus estudiantes.			
2	Distingue los estilos y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes.			
3	Comprende los enfoques, principios, conceptos y tendencias fundamentales del nivel o área curricular que enseña.			
4	Tiene dominio de los conocimientos correspondientes a su área.			
5	Relaciona transversalmente los conocimientos que enseña con los de otras áreas del Diseño Curricular Nacional.			
6	Desarrolla los conocimientos de la asignatura acorde con la organización del sílabo.			
7	Programa considerando los intereses y necesidades de los estudiantes (capacidades y actitudes previstas en el proyecto curricular de la institución y en el Diseño Curricular Nacional).			
8	Diseña las unidades didácticas o unidades de aprendizaje, basado en la formulación de los aprendizajes esperados, las competencias, las capacidades y las actitudes que se pretenden desarrollar.			

9	Selecciona estrategias metodológicas y recursos didácticos (textos escolares, manuales del docente, DCN, OTP, guías y fascículos; material concreto y de biblioteca u otros), tomando en cuenta conocimientos, características de sus estudiantes y el entorno de aprendizaje.			
10	Formula técnicas y actividades en el proceso de enseñanza aprendizaje, según las competencias, capacidades, actitudes y conocimientos de aprendizaje previstos.			
11	Incorpora en el diseño de las unidades didácticas o unidades de aprendizaje, el uso de las tecnologías de información y comunicación disponible en la institución educativa.			
12	Elabora matrices o tablas de evaluación considerando las capacidades, conocimientos e indicadores a utilizar.			
13	Elabora instrumentos considerando criterios e indicadores de evaluación de aprendizajes de acuerdo a los aprendizajes esperados.			
	Dimensión: Procesos de enseñanza de desempeño Docente	1	2	3
14	Establece una relación afectiva y armónica con sus estudiantes en el aula, desde el enfoque intercultural.			
15	Promueve relaciones interpersonales en el aula, basados en el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y la confianza mutua.			
16	Propicia la aprobación de normas de convivencia a través del consenso y la corresponsabilidad.			
17	Estimula a sus estudiantes en la formulación de respuestas asertivas y de actuación responsable frente al quiebre de las normas de convivencia.			
18	Dispone que el mobiliario y los recursos del aula sean accesibles para todos.			
19	Maneja un tono e intensidad de voz agradables para evitar la monotonía en su expresión oral.			
20	Emplea un vocabulario acorde con las características cognitivas y culturales durante la sesión de aprendizaje.			
21	Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades y desarrollo de sus estudiantes.			
22	Promueve entre sus estudiantes una actitud reflexiva y proactiva en el desarrollo de sus procesos de aprendizaje.			

23	Presenta los conocimientos dentro de una secuencia lógica y didáctica facilitando la comprensión de sus estudiantes.			
24	Aplica variadas metodologías, estrategias y técnicas didácticas durante la sesión de aprendizaje para obtener los aprendizajes esperados.			
25	Propicia diferentes formas de aprender entre sus estudiantes (auto aprendizaje, aprendizaje cooperativo e interaprendizaje).			
26	Demuestra el dominio de las técnicas y procedimientos para el recojo y organización de los conocimientos previos de sus estudiantes.			
27	Propicia el uso de organizadores visuales del conocimiento para facilitar procesos de selección, organización y elaboración de información entre sus estudiantes.			
28	Promueve actitudes favorables en la indagación e investigación de acuerdo al nivel cognitivo de sus estudiantes.			
29	Utiliza técnicas y estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora y la resolución de problemas.			
30	Promueve el desarrollo del pensamiento creativo y crítico entre sus estudiantes.			
31	Usa los materiales y medios educativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje para alcanzar los aprendizajes previstos (textos escolares, manuales del estudiante y del docente, DCN, OTP, guías y fascículos, material concreto y de biblioteca u otros).			
32	Demuestra creatividad, eficiencia y pertinencia en el uso de los recursos y medios digitales.			
33	Aplica instrumentos de evaluación de manera pertinente y adecuada.			
34	Comunica a sus estudiantes los avances y resultados de la evaluación, empleando estrategias de retroalimentación que permiten a los estudiantes tomar conocimiento de sus logros de aprendizaje.			
35	Realiza una metacognición para ajustar las estrategias de evaluación después de cada unidad didáctica.			

	Dimensión: Profesionalidad e identidad docente	1	2	3
36	Contribuye a la elaboración y aplicación de los instrumentos de gestión de la institución educativa.			
37	Establece relaciones de colaboración y mutuo respeto con los docentes de su comunidad educativa.			
38	Promueve relaciones de colaboración y corresponsabilidad con los padres de familia o apoderados para mejorar el rendimiento académico de sus hijos.			
39	Entrega los documentos técnico-pedagógicos y de gestión al personal jerárquico o directivo de la institución cuando es requerido.			
40	Asiste puntualmente a la escuela y cumple con su jornada de trabajo			
41	Reflexiona sobre su práctica pedagógica, compartiéndola con sus colegas.			
42	Orienta a los estudiantes que requieren acompañamiento socio-afectivo y cognitivo.			
43	Colabora en la solución pacífica de los conflictos que afectan la gestión pedagógica e institucional.			
44	Participa en la elaboración de proyectos (productivos, de innovación educativa o de mejora escolar).			
45	Demuestra actitudes y valores democráticos en su participación institucional.			

Muchas Gracias.