



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Educación

Unidad de Posgrado

**Liderazgo del director y desempeño académico de los
docentes de las instituciones educativas del nivel inicial
de la Red N°7 del distrito de Puente Piedra. UGEL N°4
Comas. Lima 2017**

TESIS

Para optar el Grado Académico de Doctora en Educación

AUTOR

Nely Beatris MANRRIQUE OSTOS

ASESOR

Dra. Luz Doris SÁNCHEZ PINEDO

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

Manrique, N. (2023). *Liderazgo del director y desempeño académico de los docentes de las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N°7 del distrito de Puente Piedra. UGEL N°4 Comas. Lima 2017*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

Metadatos complementarios

Datos de autor	
Nombres y apellidos	Nely Beatris Manrique Ostos
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	07986474
URL de ORCID	
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	Luz Doris Sánchez Pinedo
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	06707373
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0001-9981-073X
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	María Isabel Núñez Flores
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	06660027
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	Salomón Marcos Berrocal Villegas
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	06661023
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	Ana María Isabel Vílchez Huerto
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	07960814
Datos de investigación	

Línea de investigación	E.3.2.1. Educación Inicial
Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento.
Ubicación geográfica de la investigación	País: Perú Departamento: Lima Provincia: Lima Distrito: Puente Piedra Latitud: -11.866871 Longitud: -77.077127
Año o rango de años en que se realizó la investigación	2016-2018
URL de disciplinas OCDE	Educación general (incluye capacitación, pedadogía) https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01



ACTA DE SUSTENTACIÓN VIRTUAL N° 043-DUPG-FE-2023-TR

En la ciudad de Lima, a los 03 días del mes de agosto de 2023, siendo las 10:00 a.m., en acto público se instaló el Jurado Examinador para la Sustentación de la Tesis titulada: **LIDERAZGO DEL DIRECTOR Y DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DE LA RED N° 07 DEL DISTRITO DE PUENTE PIEDRA. UGEL N° 04 COMAS. LIMA 2017**, para optar el **Grado Académico de Doctora en Educación**.

Luego de la exposición y absueltas las preguntas del Jurado Examinador se procedió a la calificación individual y secreta, habiendo sido evaluado **APROBADO**, con la calificación de **CATORCE (14)**.

El Jurado recomienda que la Facultad acuerde el otorgamiento del **Grado Académico de Doctora en Educación** a la **Mg. NELY BEATRIS MANRRIQUE OSTOS**.

En señal de conformidad, siendo las 11:33 a.m. se suscribe la presente acta en cuatro ejemplares, dándose por concluido el acto.

Dra. María Isabel Núñez Flores
Presidenta

Dra. Luz Doris Sánchez Pinedo
Asesora

Dr. Salomón Marcos Berrocal Villegas
Jurado Informante

Dra. Ana María Isabel Vílchez Huerto
Jurado Informante



INFORME DE EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD

Nro. Informe virtual N°015/DUPG-FE-2023

Autoridad académica	Dr. Edgar Froilán Damián Núñez Director
Título de la tesis evaluada	LIDERAZGO DEL DIRECTOR Y DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DE LA RED N°07 DEL DISTRITO DE PUENTE PIEDRA. UGEL N° 04 COMAS. LIMA 2017.
Grado para obtener	Doctora en Educación
Autor de la tesis	MANRRIQUE OSTOS, NELY BEATRIS
Fecha de recepción de la tesis	17-01-2023
Fecha de aplicación del programa informático de similitudes	23-01-2023
Software utilizado	Turnitin
Configuración del programa detector de similitudes	✓ Excluye coincidencias menores a 40 palabras ✓ Excluye citas ✓ Excluye bibliografía
Porcentaje de similitud	5 % (Cinco por ciento índices de similitud)
Fuentes originales de las similitudes encontradas	✓ portal.amelica.org ✓ losgochos.blogspot.com.es
Observaciones	La presente tesis evaluada contiene 189 páginas.
Calificación de originalidad	Documento cumple con los criterios de originalidad.
Fecha del informe	24-01-2023



Firmado digitalmente por DAMIAN
NUNEZ Edgar Froilan FAU
20148092282 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 26.01.2023 11:12:30 -06:00

Dr. Edgar Froilán Damián Núñez
Director

AGRADECIMIENTO

Un agradecimiento especial a la Dra Doris Sánchez Pinedo, mi asesora, por brindarme sus excelentes conocimientos, por su apoyo, por sus aportes en la elaboración de mi tesis doctoral.

Asimismo, un agradecimiento a todos los maestros quienes formaron parte de mis estudios de Posgrado.

Agradezco a mi familia por su paciencia durante todo este proceso.

Gracias Mi Dios y Gracias a todos.

DEDICATORIA

La tesis la dedico con todo mi amor y cariño a mi esposo, hijos, padres, hermanos y demás familiares.

Porque fueron mi motor y motivo, quienes confiaron en mí. Y lograron que este sueño se haga realidad.

INDICE

AGRADECIMIENTO	iv
DEDICATORIA.....	v
INDICE	vi
INDICE TABLAS.....	ix
INDICE GRÁFICOS	xi
RESUMEN.....	xii
ABSTRACT	xiii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	4
1.1. Situación problemática	4
1.2. Formulación del Problema	6
1.2.1. Problema principal.....	6
1.2.2. Problemas Específicos:.....	6
1.3. Justificación de la Investigación.....	7
1.3.1. Justificación teórica	7
1.3.2. Justificación práctica	8
1.3.3. Justificación metodológica	8
1.4. Fundamentación de la hipótesis	9
1.4.1. Hipótesis General.....	12
1.4.2. Hipótesis específica	12

1.5.	Objetivos de la investigación.....	13
1.5.1.	Objetivo General.....	13
1.6.	Identificación de las variables	14
1.6.1.	Variable Independiente: Liderazgo del director	14
1.6.2.	Variable Dependiente: Desempeño Académico	14
	Tabla 1. Variable Liderazgo del director	16
	Tabla 2. Variable Desempeño Académico.....	17
	CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	18
2.1.	Marco sociológico.....	18
2.2.1.	Evolución del liderazgo en la sociedad.....	18
2.2.	Marco Filosófico	33
2.3.	Revisión de literatura.....	34
2.3.1.	Antecedentes Internacionales.....	34
2.3.2.	2.3. Antecedentes Nacionales	38
2.4.	Bases teóricas	42
2.4.1.	Educación inicial.....	42
	Tabla 3. Modalidades de atención	48
2.4.2.	Liderazgo Directivo.....	51
2.4.3.	Desempeño Académico	70
2.5.	Glosario o definición conceptual de términos	105
	CAPITULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	108
3.1.	Tipo de Investigación	108

3.2.	Diseño de Investigación	108
3.3.	Población y Muestra	109
3.3.1.	Población: 109	
3.3.2.	Muestra: 110	
3.4.	Instrumento de Recolección De Datos.....	110
	CAPITULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	115
4.1.	Presentación, análisis e interpretación de los datos.....	115
4.2.	Proceso de prueba de hipótesis.....	127
4.2.1.	Hipótesis general.....	127
4.3.	Discusión de los resultados.....	136
	CAPÍTULO V: IMPACTO (PROPUESTA).....	141
	CONCLUSIONES.....	143
	RECOMENDACIONES	145
	REFERENCIAS.....	146
	ANEXOS.....	150

INDICE TABLAS

Tabla 1. Variable Liderazgo del director	16
Tabla 2. Variable Desempeño Académico.....	17
Tabla 3. Modalidades de atención	48
Tabla 4. Competencias y capacidades del Dominio 1	81
Tabla 5. Competencias y capacidades del Dominio 2.....	83
Tabla 6. Competencias y capacidades del Dominio 3.....	85
Tabla 7. Competencias y capacidades del Dominio 4.....	87
Tabla 8. Estándares del Dominio 1 de la Formación Inicial Docente	91
Tabla 9. Estándares del Dominio 2 de la Formación Inicial Docente	92
Tabla 10. Estándares del Dominio 3 de la Formación Inicial Docente	94
Tabla 11. Estándares del Dominio 4 de la Formación Inicial Docente	95
Tabla 12. Enfoques transversales.....	102
Tabla 13. Frecuencia de Liderazgo del director.....	115
Tabla 14. Frecuencia de desempeño académico	117
Tabla 15. Frecuencia Dominio I: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes.	119
Tabla 16. Frecuencia Dominio II: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	122
Tabla 17. Dominio III: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	124
Tabla 18. Frecuencia Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.....	126
Tabla 19. Correlación entre Liderazgo del director y Desempeño académico	128

Tabla 20. Correlación entre Liderazgo del director y la preparación del docente para el aprendizaje.....	129
Tabla 21. Correlación entre Liderazgo del director y la enseñanza para el aprendizaje.....	131
Tabla 22. Correlación entre Liderazgo del director y Participación del docente en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	133
Tabla 23. Correlación entre el Liderazgo del director y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.....	135

INDICE GRÁFICOS

Gráfico 1. Esquema del Perfil del docente de educación inicial para un desempeño docente de calidad	75
Gráfico 2. Liderazgo del director	116
Gráfico 3. Desempeño Académico	118
Gráfico 4. Dominio I: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes.....	121
Gráfico 5. Dominio II: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.....	123
Gráfico 6. Dominio III: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad.....	125
Gráfico 7. Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	127

RESUMEN

La formación, en valores y en la psicomotricidad de los niños, para orientar los aprendizajes que garanticen los objetivos del Currículo Nacional de Educación Básica es una de las prioridades en los últimos años, para consolidar los procesos de planificación, ejecución y evaluación de la educación inicial del ciclo I nivel B, niños de 3 a 5 años. Por ello se hizo este estudio que tiene enfoque cuantitativo y mediante el estadígrafo Rho de Spearman, establecimos la relación que existe entre el liderazgo directivo pedagógico y el desempeño docente en educación inicial, en 5 instituciones educativas del distrito de Comas. Se utilizó la encuesta para recolectar los datos en una muestra de 20 directivos y 60 docentes. Los resultados estadísticos indican la existencia de una relación positiva con un $r = 0,768$ entre la variable liderazgo del director y desempeño académico.

La significancia de $p=0,000$ muestra que p es menor a 0,05, lo que nos permite indicar que la relación es significativa. Al rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa podemos señalar que: Existe relación entre el liderazgo directivo pedagógico y el desempeño docente en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.

Palabra clave: Liderazgo, director, desempeño, docente

ABSTRACT

The training, in values and in the psychomotricity of children, to guide the learning that guarantees the objectives of the National Curriculum of Basic Education is one of the priorities in recent years, to consolidate the processes of planning, execution and evaluation of education initial cycle I level B, children from 3 to 5 years. For this reason, this study was carried out, which has a quantitative approach and through Spearman's Rho statistician, we determined the relationship that exists between pedagogical directive leadership and teacher performance in initial education, in 5 educational institutions in the district of Comas. The survey was extracted to collect the data in a sample of 20 managers and 60 teachers. The statistical results indicate the existence of a relationship with $r = 0.768$ between the principal's leadership variable and academic performance.

The significance of $p=0.000$ shows that p is less than 0.05, which allows us to indicate that the relationship is significant. By rejecting the null hypothesis and accepting the alternative hypothesis, we can point out that: There is a relationship between pedagogical leadership and teacher performance in educational institutions at the initial level of Network No. 07 of the Puente Piedra district. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.

Keywords: leadership, director, performance, teacher

INTRODUCCIÓN

Hace Algunos años, el Ministerio de Educación ha venido realizando foros, consultas con expertos nacionales e internacionales, Mesas Redondas descentralizadas, etc., a fin de actualizar el Currículo Nacional con la finalidad de dar respuesta a las demandas que el panorama de profundos cambios y persistente renovación, con el objetivo de hallar un punto de equilibrio, amerita. Su objetivo: “Que el Currículo Nacional tome forma de manera progresiva y pueda convertirse en un reflejo del deseo de todos los peruanos, para que la educación sea un aporte a una cultura de ciudadanos de bien, activos y con un fuerte compromiso para con el desarrollo sostenible de nuestra patria”. MINEDU (2011)

“El Currículo Nacional mantiene, re direcciona y fortalece el sentido de los enfoques que formaron parte de los currículos que lo precedieron, principalmente el de competencias, aprendizaje, enseñanza y evaluación. Esto plantea una evolución, es decir, un progreso orientado a contribuir con la tarea pedagógica de desarrollar las competencias de los niños y niñas de acuerdo con las demandas de la sociedad actual. Estos cambios plantean el reto de articular la gestión institucional, el trabajo del docente, los materiales educativos y la evaluación con lo que se espera aprendan los estudiantes de la Institución Educativa (IE)”. MINEDU (2016).

Plantearemos en nuestra investigación, qué tanto la calidad del desempeño docente del profesor de educación inicial tiene relación con el liderazgo del director en una muestra que abarca 5 instituciones educativas del distrito, “para contribuir con las orientaciones específicas de cada nivel de la

educación Inicial a través de los ciclos educativos, así como para el tratamiento de los enfoques transversales, para la planificación, la tutoría y orientación educativa, y para el tratamiento de los espacios, materiales y el rol del adulto. Se presentan también marcos teóricos y metodológicos de las competencias, dominios, capacidades, estándares y enfoques transversales de los aprendizajes nacionales en el nivel inicial". MINEDU (2016).

Para cumplir este objetivo los docentes de educación inicial deben leer detenidamente estas orientaciones a fin de que su desempeño docente en un marco de un adecuado liderazgo directivo, nos conduzca a mejorar la calidad de la enseñanza aprendizaje de este valioso, semilla, especio de desarrollo de niños y niñas de temprana edad, además de leer para que puedan reflexionar críticamente sobre su contenido a fin de que les sirva de herramientas de su desempeño docente. Para ello es necesario vislumbrar el perfil de niños y niñas, cómo se vinculan con los enfoques transversales, sus competencias, capacidades a fin de que, por nivel, por edad del estudiante se pueda planificar y evaluar formativamente el desempeño docente.

Esta investigación científica nos permitirá tener la visión, a partir de sus resultados, para agrupar razonamientos e instaurar un rumbo a fin de encontrar coherencia con corolarios usuales, que quieran nuestra variedad nacional, educativa, biológica y geomorfológica, en numerosos escenarios afines a los conocimientos socioculturales y ancestrales.

Por otro lado, en el esquema del nivel de Educación Inicial (EI) la gestión de un centro educativo es una conducta humana, realizada e hecha por la persona que está a cargo de la dirección del establecimiento educativo.

El objetivo de la gestión institucional orienta a los resultados educativos, es una línea de acción que tiene como objetivo promover el desarrollo de una institución escolar, que evalúa y se compromete con el desarrollo de resultados.

La gestión institucional puede entenderse como la aplicación de un conjunto de técnicas, instrumentos, procedimientos, manejo de recursos y desarrollo de las actividades institucionales. A través de la gestión institucional podemos profundizar los logros trazados en los objetivos propuestos. Realizan la integración de los representantes de la comunidad educativa (directores, profesores y padres de familia)

. El desempeño laboral del docente en el ejercicio de sus funciones promueve el liderazgo entre los alumnos mediante la formación de las organizaciones estudiantiles, fomentando la participación activa de los mismos en la toma de decisiones en la escuela, así mismo pretende contribuir al mejoramiento de las relaciones humanas entre los profesores de educación secundaria para consolidar trabajos en equipo.

CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1. Situación problemática.

“Las instituciones educativas en la actualidad se rigen por un liderazgo significativo y una constante autoevaluación para la mejora de los aprendizajes de sus estudiantes. Es decir, una institución educativa emergente, exitosa y de prestigio realiza de manera constante la autoevaluación, como una forma de conocer sus fortalezas y debilidades y, sobre todo, conocerse interna y externamente y, sobre la base de ello, tomar decisiones que conlleven al mejoramiento del servicio educativo. A esto se suma la aplicación de un liderazgo pedagógico que va más allá del liderazgo administrativo o liderazgo de gestión. En la actualidad es necesario hablar de un liderazgo pedagógico, el mismo que consiste en liderar cambios de mejora en el aspecto pedagógico, es decir, contribuir para que el trabajo pedagógico se realice de manera óptima, claro está, con intervención de los directivos que asumen o deben asumir el rol de líderes en sus instituciones educativas”. Meztanza (2017).

Medina y Gómez (2014) “precisan: El liderazgo es la cualidad esencial de los directivos, si desean diseñar y desarrollar programas para la mejora integral de sus instituciones, concretado en el avance del conjunto de competencias citadas, con especial énfasis en el desarrollo de programas de diversidad, bilingüismo, atención a la pluralidad cultural, etc., profundizando en el desarrollo de la humanidad, convertida en el eje de las más relevantes para todas las personas y singularmente para los directivos de los centros educativos”.

Medina y Gómez (2014) “La institución educativa debe estar dirigida por un equipo con liderazgo pedagógico, es decir, un liderazgo que se centre en el desarrollo de los aprendizajes de sus estudiantes. Sin embargo, la realidad nos demuestra que no todas las instituciones educativas cuentan con líderes pedagógicos, tampoco realizan acciones de autoevaluación adecuadas y acordes a los parámetros de medición de sus componentes como institución educativa”.

Rué (2012) “señala: La evaluación interna nos informa de un proceso surgido de la necesidad de reflexionar desde el propio contexto, por parte de los propios agentes involucrados en él, sobre el valor y alcance de las actividades desarrolladas. Su propósito, como cualquier otra modalidad de evaluación, se orienta hacia la obtención de la información considerada más relevante en el interior de un proceso o de una situación cualquiera. Ésto indica que la autoevaluación permite obtener información de la institución, según la percepción de los agentes a fin de tomar decisiones que se direccionen a la mejora institucional”.

“Para ello es preciso que se identifiquen las fortalezas y debilidades; así como las amenazas y las oportunidades. No obstante, el hecho de que sea autoevaluación supone una diferencia sustancial con otros modos de evaluar. Se trata de que tanto el proceso como la metodología y la información obtenida se realiza, se elabora y se contrasta desde las propias necesidades, desde los valores y el punto de vista de los mismos agentes y desde la función social que éstos “. Rué (2012).

“La institución educativa se realiza la autoevaluación con propósitos de obtener información y adoptar medidas de mejora de la calidad de la educación,

la misma que debe manifestarse en el logro de aprendizajes de los estudiantes. Según observaciones preliminares efectuadas, algunas instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho, específicamente de la RED N° 03, no están realizando de manera adecuada la autoevaluación, la que se evidencia en el sentido que no hay indicios suficientes para señalar que se está encaminado adecuadamente con miras a la posterior acreditación de estas instituciones educativas por parte del organismo pertinente en la medida que cumple con los estándares de calidad de servicio educativo a los estudiantes. A ello se sumaría la carencia de un liderazgo pedagógico adecuado en algunas de las instituciones educativas, lo que indica que el trabajo por el cambio de la educación no estaría funcionando bien en esta parte del distrito”. Alva (2018).

1.2. Formulación del Problema

1.2.1. Problema principal

• ¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo pedagógico y el desempeño docente de las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017?

1.2.2. Problemas Específicos:

1. ¿Existe relación existe entre el liderazgo directivo pedagógico y el desempeño docente para la preparación para el aprendizaje de los estudiantes de las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017?

2. ¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo pedagógico el desempeño docente en la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes de las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017?

3. ¿Existe relación entre el liderazgo directivo pedagógico y el desempeño docente en la participación del docente en la gestión de la escuela articulada a la comunidad de las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017?

4. ¿En qué medida el liderazgo directivo pedagógico se relaciona con el desempeño docente en el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente de las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017?

1.3. Justificación de la Investigación.

1.3.1. Justificación teórica

La tesis se justifica desde el punto de vista teórico en cuanto aborda dos perspectivas para explicar el escenario de la educación pública. Por un lado, observa en la teoría del liderazgo centrado en los aprendizajes que recoge Bolívar (2010), propone que el liderazgo pedagógico debe abandonar la función burocrática u funcional para asumir una postura orientada hacia resultados de aprendizaje en la escuela e involucrando a los demás actores educativos en dicho proceso. Por otro lado, se asume la teoría de la autoeficacia inicialmente

propuesta por Bandura (1987), pero desarrollada en el contexto educativo por autores como Fernández (2008), para señalar que el docente tiene capacidad para valorar su propia actuación, para asumir acciones de mejora para asegurar éxito en los procesos de enseñanza.

1.3.2. Justificación práctica

La tesis se justifica en la práctica porque pretende demostrar que el liderazgo pedagógico que ejerce el directivo está relacionado con el desempeño de los docentes. Los resultados resultaran de importancia porque contribuirá a la gestión educativa, ya que por un lado se pueden generar hitos concretos para consolidar el desarrollo docente; y por otro, ahondar en la comprensión del rol del directivo a través de un liderazgo pedagógico eficaz a desarrollarse en la institución educativa. Todo ello redundará en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

1.3.3. Justificación metodológica

Dado su enfoque cuantitativo, la tesis se justifica desde el punto de vista metodológico, en vista que propone instrumentos de medición para las variables liderazgo pedagógico y desempeño docente, que validados y determinados su confiabilidad durante el desarrollo del presente estudio, podrán ser de utilidad para otros investigadores que indaguen sobre las mismas variables aquí planteadas pero en contexto y poblaciones diferentes.

“Se justifica por la necesidad de que se ponga a la institución educativa del nivel inicial desde su director, el desempeño docente y aprendizaje de los alumnos para fortalecer el aprendizaje, se fortalezca a partir de la calidad del

liderazgo y de la calidad del desempeño docente, se necesita un fortalecimiento de la participación social. Se necesitan cambios estructurales para una buena escuela, una escuela eficaz, eficiente, con calidad en los aprendizajes necesita un liderazgo pedagógico del equipo directivo y es fundamental”. OCDE (2010).

1.4. Fundamentación de la hipótesis

Las investigaciones recientes llevadas a cabo en el campo de la educación refieren que el liderazgo pedagógico en los directivos de las instituciones educativas es un factor clave en la mejora de la calidad, equidad y pertinencia educativa; es decir, en el logro de aprendizajes significativos en las/os estudiantes; en la eficacia y eficiencia de la práctica pedagógica y de gestión de las/os docentes; en la creación de condiciones favorables para la acción educativa; en la participación democrática de las madres y padres de familia, así como de la comunidad; y, en la organización y funcionamiento eficaz y eficiente de las instituciones educativas.

Esta labor, sin embargo, debe ser considerada no como un rasgo individual o exclusivo del director de una institución educativa, sino como un fenómeno o cualidad de la organización. A partir de esta nueva mirada del liderazgo, se define el liderazgo pedagógico como “la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela” (Leithwood, 2009. Citado por el Ministerio de Educación, 2014); es decir, la capacidad que tiene una organización de lograr aprendizajes en todas y todos sus estudiantes, sin exclusión de ninguno. “De esta definición se puede deducir que el liderazgo es una cualidad de la persona que lo ejerce y también

debe constituirse en una característica de la gestión de la institución, en la que personas con liderazgo -formal o informal- participan de un proceso liderado por el director, coordinando y contribuyendo al éxito de los resultados y metas de la organización” (Ministerio de Educación, 2014). El Ministerio de Educación (2014), concibe el liderazgo como una práctica distribuida, más democrática, “dispersa” en el conjunto de la organización, en lugar de ser una característica exclusiva de los líderes formales lo cual, justamente, supondría el regreso al modelo burocrático que se desea abandonar.

Por lo que el reto está en lograr que las instituciones educativas generen un “liderazgo difuso”, donde la distribución del poder, el empoderamiento y la toma de decisiones compartidas, no son exclusividad del director, instaurando un liderazgo distribuido, en tanto se encuentra “repartido” a nivel vertical y horizontal en la institución educativa.

El desempeño profesional docente es, sin duda, el factor fundamental en el logro de los aprendizajes de las/os estudiantes, contribuyendo a darle el sentido que tienen las instituciones educativas y su rol en la construcción de una sociedad a la que todas/os aspiramos; para ello, lleva a cabo procesos de planificación, ejecución y evaluación curricular; crea situaciones de aprendizaje significativas; brinda oportunidades de aprendizaje a todas/os las/os estudiantes; e, involucra y compromete a las madres y los padres de familia, así como a los diversos actores educativos y sociales de la comunidad.

La docencia es 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 las y 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” (Ministerio de Educación, 2012).

Según el Ministerio de Educación (2012), la docencia se distingue en particular por tres dimensiones integradas: pedagógica, cultural y política. La dimensión pedagógica refiere al saber pedagógico construido en la reflexión teórico- práctica que le permite apelar a saberes diversos para cumplir su rol; alude a la enseñanza que exige capacidad para suscitar la disposición, el interés y el compromiso en los estudiantes para aprender; y, requiere de la ética del educar, del vínculo a través del cual se educa y que es el crecimiento y la libertad del sujeto de la educación. La dimensión cultural implica conocimientos amplios de su entorno para enfrentar los desafíos económicos, políticos, sociales y culturales, así como los de la historia y el contexto local, regional, nacional e internacional. La dimensión política alude al compromiso del docente con la formación de sus estudiantes, tanto como personas como ciudadanos orientados a la transformación de las relaciones sociales desde un enfoque de justicia social y equidad.

Es en este sentido, que el Ministerio de Educación (2012), propone que el desempeño docente comprende: la preparación para el aprendizaje de las y los estudiantes, la conducción de enseñanza para el aprendizaje de las y los

estudiantes, la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad, y el desarrollo de la profesionalidad e identidad docente.

1.4.1. Hipótesis General

Existe relación entre el liderazgo directivo pedagógico y el desempeño docente en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.

1.4.2. Hipótesis específica

1. Existe relación entre el liderazgo directivo pedagógico y el desempeño docente para la preparación del docente en el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.

2. Hay relación entre el liderazgo directivo pedagógico y el desempeño docente para la enseñanza en el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.

3. Existe relación entre el liderazgo directivo pedagógico y el desempeño docente en la participación del docente en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.

4. Hay relación entre el liderazgo directivo pedagógico y el desempeño docente para el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente de las

instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.

1.5. Objetivos de la investigación

1.5.1. Objetivo General

- Establecer la relación entre el liderazgo directivo pedagógico y el desempeño docente para la preparación del docente en el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.

1.5.2. Objetivo Específico:

1. Determinar la relación entre el liderazgo directivo pedagógico y el desempeño docente para la preparación en el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.

2. Comprobar la relación entre el liderazgo directivo pedagógico y el desempeño docente para la enseñanza en el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.

3. Establecer la relación entre el liderazgo directivo pedagógico y el desempeño docente para la participación del docente en la gestión de la escuela

articulada a la comunidad en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.

4. Determinar la relación entre el liderazgo directivo pedagógico y el desempeño docente para el desarrollo de la profesionalidad e identidad docente de las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.

1.6. Identificación de las variables

1.6.1. Variable Independiente: Liderazgo del director

“El liderazgo del director a nivel de escuelas juega un rol altamente significativo en el desarrollo de cambios en las prácticas docentes, en la calidad de estas prácticas, y en el impacto que presentan sobre la calidad de aprendizaje de los alumnos en las escuelas. **Dimensiones:** Liderazgo en la gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes. Liderazgo en la orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes”. Anderson (2010)

1.6.2. Variable Dependiente: Desempeño Académico

Anderson (2010), “El desempeño de los docentes se explica como una función de sus motivaciones y habilidades, así como también de las condiciones organizacionales y materiales en las cuales desarrollan su trabajo. Este último factor incluye las condiciones internas que corresponden al aula de clase y a la escuela como organización, y también las condiciones externas que son susceptibles a la influencia de las acciones del directivo escolar. **Dimensiones:**

Dominio I: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes. Dominio II: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. Dominio III: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad. Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.”

1.6.3. Operacionalización de las variables.

Tabla 1. Variable Liderazgo del director

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
<p>Variable Independiente:</p> <p>Liderazgo del director:</p> <p>“El liderazgo del director a nivel de escuelas juega un rol altamente significativo en el desarrollo de cambios en las prácticas docentes, en la calidad de estas prácticas, y en el impacto que presentan sobre la calidad de aprendizaje de los alumnos en las escuelas”</p> <p>Anderson (2010)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Liderazgo en la gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes • Liderazgo en la orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes 	<ul style="list-style-type: none"> • Liderazgo en la planificación orientada al logro de metas de aprendizaje. • Promoción de la convivencia democrática e intercultural y la participación de las familias y comunidad • Gestión de los recursos y las condiciones operativas, con equidad y eficiencia • Liderazgo en los procesos de evaluación de la gestión y el logro de aprendizajes

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2. Variable Desempeño Académico

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
<p>Variable Dependiente: Desempeño académico de los docentes Anderson (2010), “El desempeño de los docentes se explica como una función de sus motivaciones y habilidades, así como también de las condiciones organizacionales y materiales en las cuales desarrollan su trabajo. Este último factor incluye las condiciones internas que corresponden al aula de clase y a la escuela como organización, y también las condiciones externas que son susceptibles a la influencia de las acciones del directivo escolar”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dominio I: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes • Dominio II: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes • Dominio III: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad • Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos Básicos Planificación de la Enseñanza • Clima y convivencia democrática • Conducción del proceso de enseñanza • Evaluación del aprendizaje • Colaboración y contribución en la gestión de la escuela • Relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias y la comunidad • Responsabilidad profesional • Ética en el ejercicio de la profesión docente

Fuente: Elaboración propia

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Marco sociológico

2.2.1. Evolución del liderazgo en la sociedad

“El liderazgo está directamente asociado con el desarrollo de la sociedad. Conforme esta ha ido cambiando, el concepto de liderazgo ha ido evolucionando con el transcurso del tiempo. El liderazgo se ha manifestado desde que el ser humano dejó de ser nómada y empezó a organizarse en civilizaciones donde, progresivamente, fue creando una estructura jerárquica que le permitió autogobernarse y gobernar a un pueblo”.Mestanza (2017).

Como señala Estrada (2007), “el liderazgo ha estado relacionado, primigeniamente, con quienes dirigieron los esfuerzos de otros hombres, administraron países, planearon y organizaron exploraciones, encabezaron y controlaron guerras, entre otros; es decir, con el quehacer de los grandes hombres que registra la historia universal en sus diversas etapas. Es decir, estuvo basado en el análisis de los grandes líderes del mundo, identificando cuales eran esas características que los diferenciaban de los demás. Esta manera de concebir el liderazgo”.

Daft (2006), “afirma que forma parte de la llamada Teoría del Gran Hombre, y se caracteriza por recalcar que los seres humanos nacían con ciertos rasgos que los identificaban como líderes, con una capacidad innata para expresar poder e incidir sobre las/os demás, tenían la capacidad de integrar un todo y ejercer una influencia superior sobre diferentes situaciones logrando que

otras/os se convirtieran en sus seguidoras/es. Según esta teoría los/as líderes/sas nacen, no se hacen, y surgen cuando existe una necesidad de ellas/os. Esta idea, predominó en los estudios iniciales del liderazgo y se relacionó estrechamente con el concepto del carisma, palabra de origen griego que significa don del cielo”.

“El gran hombre, el líder, ya venía dotado de esa mística cualidad que lo hacía ser distinto a los demás mortales y le otorgaba la capacidad de dirigirlos. Se centró en el estudio de las grandes figuras de la humanidad, por lo general, de carácter religioso, político o militar” Pariente, s/f.).

“Las investigaciones acerca de estos líderes sobrehumanos, señala Murillo (2006), llevaron a identificar los distintos rasgos que definen a un líder. Este planteamiento partía de la premisa de que los/as líderes/as no se hacen, sino que nacen con unas características innatas que los llevan a desempeñarse de forma destacada. De esta manera, los esfuerzos iban dirigidos a descubrir cuáles eran las características de la personalidad ideal del líder”. Murillo (2006).

“Es así que durante las décadas de 1930 y 1940, se desarrollaron una serie de investigaciones en torno a la Teoría de los Rasgos, procurando profundizar sobre el comportamiento de los líderes, sus rasgos y características particulares. Los elementos que fueron evaluados fundamentalmente fueron algunos como la

inteligencia, la estatura y la energía que estos transmitían, con el fin de identificar quiénes realmente eran líderes y quienes podían ser formados para ello”. Daft, (2006). “Esta teoría estaba basada en la idea de que se podía identificar un número finito de características del buen líder y que los líderes son natos”.Morales, (1996).

Según Murillo (2006), “los estudios, desde la perspectiva de este marco teórico, se desarrollaron en dos líneas diferenciadas: por un lado, la investigación sobre las características del trabajo directivo, lo que implicaba caracterizar qué actividades, funciones y responsabilidades asumen los directivos y cómo distribuyen su tiempo; y, por otro lado, los estudios sobre las conductas de los directivos eficaces. Como producto de la primera línea de trabajo se propusieron diferentes relaciones de estilos directivos; de la segunda, distintas listas de tareas o comportamientos propios de los líderes eficaces”.

“Entre los estudios que identificaron diferentes estilos directivos, según Murillo (2006), destacó la propuesta de Kurt Lewin, que establecía tres estilos de ejercicio de liderazgo: **El liderazgo autoritario**. El/la líder/esa concentra todo el poder y la toma de decisiones. Es un ejercicio del liderazgo unidireccional en el que los seguidores obedecen las directrices que marca el/la líder/esa. **El liderazgo democrático**. Se basa en la colaboración y participación de todos los miembros del grupo. **El liderazgo laissez faire**. El/la líder/esa no ejerce su función, no se responsabiliza del grupo y lo deja a su propia iniciativa”. Murillo (2006).

Asimismo, entre los estudios clásicos que buscan identificar las características de los líderes eficaces, al decir de Murillo (2006), sobresale el trabajo de Likert. Este autor encuentra que son cinco los comportamientos que definen la conducta efectiva de un/a líder/esa: Fomento de relaciones positivas que aumenten el sentido de valía personal, de sus integrantes. Mantener un sentimiento de lealtad al grupo. Conseguir altos estándares de rendimiento y transmitir entusiasmo para alcanzar los objetivos grupales. Tener conocimientos técnicos. Coordinar y planificar”. Murillo (2006)..

Morales (1996), “señala que los enfoques que más ampliamente se adoptaron fueron el de la Universidad de Michigan y de la Universidad de Ohio State. La primera, identificó dos estilos de liderazgo: centrado en el puesto o tarea y centrado en el empleado; mientras que la segunda, señaló dos factores que denominaron: estructura de iniciación y consideración”.

Murillo (2006) “Esta teoría tuvo muchas dificultades en encontrar el estilo de liderazgo más adecuado, llegando a la conclusión que el comportamiento ideal de un/a líder/esa siempre depende del medio, situación o contexto en el que se desarrolla. Surge así la teoría de la contingencia, que tiene su fundamento en la eficacia del liderazgo y la situación en la que se desarrollan estas actividades, siendo su enfoque principal la situación en la cual ocurre el liderazgo”.

Daft (2006), “la hipótesis era que un tipo de liderazgo podría ser eficaz en ciertas circunstancias, sin embargo, si la situación era cambiante ese tipo de liderazgo ya no sería eficaz. Lo que se quería probar con esta teoría, era que la eficacia del comportamiento del/la líder/esa era contingente porque dependía de las diferentes situaciones”.

Murillo (2006), “dice que son tres las propuestas, en el marco de esta teoría, que merecen ser destacadas: Fiedler, defendió la idea de que la eficacia del liderazgo tiene relación con dos variables: el estilo del/la líder/esa (idea procedente de la Teoría Conductual), y el grado de control que tenga el/la líder/esa de su entorno inmediato; si es alto, las decisiones del líder producirán resultados efectivos e influirán en el grupo; caso contrario, no influirá en los resultados del grupo. El control de la situación depende de tres variables:”

Murillo (2006) “La relación entre el/la líder/esa y los miembros del grupo asegura un buen cumplimiento de las metas y objetivos que el/la líder/esa ha planteado. La organización, el orden y la claridad de las tareas que el grupo tiene que ejecutar. El grado de poder formal que tiene el/la líder/esa en la organización”.

House, “propone una teoría que explica la eficacia del liderazgo en la interacción de su comportamiento con las características del entorno. Este autor, dice Murillo (2006), identifica cuatro comportamientos del liderazgo: directivo, orientado hacia el rendimiento, de apoyo y participativo; y dos variables del entorno: las características de los seguidores y las demandas ambientales, tales como los procedimientos y las normas organizativas, que más contribuyen a la eficacia del liderazgo. Hersey y Blanchard, defienden que la variable fundamental para que el liderazgo sea eficaz es, junto con el estilo directivo, la disposición de las/os seguidoras/es; es decir, con la habilidad y disposición de las personas para aceptar la responsabilidad de dirigir su propio comportamiento en una tarea concreta”.

“En esta madurez influye tanto la capacidad del grupo (conocimientos, habilidades o experiencia), como la voluntad (motivación, compromiso o confianza) para llevar a cabo la actividad. En función de la combinación de esas dos variables, estos autores establecen cómo debe ser el estilo del director”
Murillo, (2006):

Murillo (2006) “Si el grupo no tiene ni capacidades ni voluntad el/la líder/esa debe “dirigir”, establecer los objetivos, dar las instrucciones, etc. Es quien proporciona los qué, cuándo, dónde y cómo. Si el grupo no tiene capacidad, pero sí voluntad, el directivo ha de persuadir. El/la líder/esa explica

sus objetivos e intenta convencer a los sujetos para que los acepte y se impliquen en la tarea. El/la líder/esa es quien proporciona dirección y guía. Si el grupo tiene competencia, pero no voluntad, el directivo fomenta la participación. El/la líder/esa traslada bastante responsabilidad a las/os seguidoras/es, les alienta a tomar decisiones y facilita su colaboración y compromiso. El papel del/la líder/esa es posibilitar y estimular la participación del seguidor”.

“Por último, si el grupo tiene capacidad y voluntad, el líder ha de delegar. El/la líder/esa observa y acompaña. Las/os integrantes del grupo serán quienes tomen las decisiones y lleven a cabo la realización de las tareas. El/la líder/esa entrega al subordinado la responsabilidad y la instrumentación de la toma de decisiones”. Murillo (2006).

“Estas cuatro teorías en la evolución del liderazgo, evidencian un tránsito desde el estudio de los rasgos de los grandes líderes, hasta el comportamiento que estos tienen sobre sus seguidoras/es, incluyendo, posteriormente, la interacción de estos rasgos y comportamientos con la situación o contingencias. En la década de 1980 aparece la teoría de las relaciones en la que se pueden identificar dos tendencias: el liderazgo transaccional y el liderazgo transformacional”. Murillo (2006).

“El liderazgo transaccional, como su nombre lo indica, es una transacción o intercambio que se realiza entre el/la líder/esa y las/os seguidoras/es. Esta transacción se realiza cuando el/la líder/esa conoce las necesidades de los seguidores, por lo cual les ofrece recompensas para poder satisfacer dichas necesidades a cambio de cumplir con las metas y objetivos de la organización Este tipo de liderazgo describe una interacción egoísta entre el líder y su

seguidor en el que cada uno trata de satisfacer sus propias necesidades” Fischman, (2005).

“En efecto, en este modelo o enfoque de liderazgo, la motivación impartida los seguidores se da por la posición jerárquica que existe, es decir, la relación entre líder y seguidores es más de jefe a subordinadas/os; pues, el reconocimiento de las personas se premia o se castiga en relación al grado de cumplimiento de las metas” Contreras y Barbosa, (2013).

“El liderazgo transformacional, es un concepto introducido por J.M. Burns quien sostiene que este modelo se presenta cuando el/la líder/esa apela a los más altos valores morales para guiar a sus seguidoras/es hacia un propósito elevado.” (Fischman, 2005).

“Es decir, estimula e inspira a las/os seguidoras/es para la consecución de metas y objetivos, logrando que estas/os mismas/os desarrollen la habilidad de dirección. Este enfoque de liderazgo, apunta fundamentalmente a fomentar el desarrollo de capacidades y un mayor grado de compromiso personal con las metas organizacionales por parte de los colegas de los líderes. Se presume que una mayor capacidad y un mayor compromiso se traducen en un esfuerzo adicional y en una mayor productividad” Leithwood y Jantzi (2009).

“Posteriormente, Bernard Bass sistematizó el concepto de líder transformador, señalando que: Eleva el nivel de conciencia de sus seguidores sobre la importancia y el valor de metas idealizadas. Ayuda a que los miembros de su equipo superen sus intereses personales, llevándolos a elegir una causa noble como el bienestar del equipo o el de la empresa” Fischman, (2005).

Thieme, C., (2005), “Propone que los líderes transformacionales: motivan a sus seguidoras/es para que hagan más de lo que en un principio esperan

hacer; despiertan la conciencia de éstas/os acerca de la importancia y del valor de unos resultados determinados y del modo de alcanzarlos; consiguen que superen sus propios intereses inmediatos en beneficio de la misión de la organización; y, elevan los niveles de confianza y amplían sus necesidades”.

Álvarez (2015), “lograron definir un tipo de liderazgo centrado en las personas y su relación con ellas, desplazando el centro de la investigación, desde la dirección del sujeto que ejerce el liderazgo a la interacción de éste con sus colaboradoras/es, superando de esta manera, los distintos modelos de dirección de las organizaciones que hasta finales de la década de los ochenta y principios de los noventa, casi todos, tenían como centro al sujeto que desempeñaba el rol de dirigir”.

“Este enfoque renovado de liderazgo referido a las organizaciones empresariales impacta en la educación y da lugar a un incremento notable de la investigación del liderazgo aplicado a la educación y, consecuentemente, al surgimiento de varias teorías que, como bien señala Murillo (2006), lejos de centrarse en reconocer características, conductas o actitudes que congráficaban una buena dirección, se proponen aportar modelos de dirección para contribuir a mejorar la educación”. Álvarez (2015).

2.1.2. Evolución del liderazgo en la educación

Según Murillo (2006), “como resultado de la influencia directa de la investigación sobre el liderazgo en la educación, llegaron a hacerse muy populares diversas propuestas de estilos de liderazgo escolar.

Así, por ejemplo, Sergiovanni (2001) “formuló cinco estilos de liderazgo en función del aspecto predominante: El/la líder/esa técnico; se encarga de

planificar, organizar, coordinar y establecer el horario de las actividades escolares, de forma que se asegura una eficacia óptima. El/la líder/esa humanista; se dedica a apoyar, animar y proporcionar oportunidades de desarrollo profesional a los miembros de la organización y promueve la toma de decisiones de manera participativa. El/la líder/esa educativo; se encarga de diagnosticar problemas educativos, orientar a los profesores, supervisar y evaluar el desarrollo del personal, así como el desarrollo del currículo". "El/la líder/esa simbólico; recorre la institución educativa, visita las aulas, mantiene contacto permanente con las/os alumnas/os, preside ceremonias, rituales y otras ocasiones importantes y proporciona una visión unificada del centro que transmite hábilmente a través de las palabras y las acciones. El/la líder/esa cultural; se encarga de definir, fortalecer y articular los valores, creencias y raíces culturales que dan identidad a una institución educativa; asimismo, de crear un estilo organizativo, lo que define a la escuela como una entidad diferenciada que cuenta con una cultura propia". Sergiovanni (2001)

Murillo, (2006), "a partir del análisis de varias investigaciones, establecieron cuatro tipos de liderazgo: El estilo A, se caracteriza porque pone énfasis en las relaciones interpersonales, el establecimiento de un clima de cooperación dentro de la institución educativa y en una relación eficaz y de colaboración entre los diversos grupos de la comunidad y las autoridades. El estilo B, focaliza su atención en el rendimiento de las/os alumnos y en el aumento de su bienestar. El estilo C, se caracteriza porque los directivos muestran su preocupación por la eficacia de los programas, mejorar las competencias del personal docente y desarrollar procedimientos para llevar a cabo las tareas que aseguren el éxito de los programas".

“El estilo D, se centra casi exclusivamente en la atención hacia lo administrativo; es decir, los directivos se preocupan por los presupuestos, los horarios, el personal administrativo y por responder a las demandas de información de las/os demás. Tienen poco tiempo para tomar decisiones sobre cuestiones pedagógicas y tienden a involucrarse únicamente como respuesta a una crisis o a una demanda concreta”. Murillo (2006).

“Un hito fundamental para el desarrollo de una línea de trabajo sobre liderazgo educativo fueron los aportes del movimiento de investigación sobre eficacia escolar. Estas investigaciones evidenciaron la importancia de la dirección escolar para conseguir escuelas de calidad, siendo difícil imaginar que una buena escuela no tenga un/a buen/a director/a que la lidere”. (Murillo, 2006).

“Uno de estos aportes es el liderazgo instructivo, cuyos estudios realizados a finales de la década del 70 y durante los 80, sostuvieron que los esfuerzos para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje estaba en los directivos, por lo que había la necesidad de considerarlos como líderes instructivos, cuya labor debería ser la de animar el trabajo de las/os profesoras/es en las aulas, apoyarlas/os, supervisarlas/os, así como ser portavoz, incluso, formador/a en ciertas prácticas y métodos de enseñanza que la investigación documenta como eficaces” Salazar, (2006).

Murillo (2006), “estas escuelas que consiguen en mayor medida un desarrollo integral de todas/os sus alumnas/os son aquellas que: Contribuyen al establecimiento de la misión y las metas escolares. Ayudan a generar un clima positivo de aprendizaje. Ayudan y apoyan el desarrollo profesional de las/os docentes. Desarrollan, coordinan y supervisan el currículum del centro. Fomentan el trabajo en equipo de las/os docentes. Favorecen la participación de

la comunidad escolar. Tiene altas expectativas hacia las/os docentes y las comunica. Contribuyen a generar una cultura de evaluación para la mejora”.

Esta propuesta, expresa Murillo (2006), “tuvo una fuerte influencia en el mundo educativo y su aporte fue muy importante; tal es así, que cambió el enfoque tradicional de una dirección burocrática, centrada en la organización, a una dirección más preocupada por la enseñanza; sin embargo, no fue suficiente y la investigación avanzó ya no en reconocer las características, conductas o actitudes que caracterizaban a una buena dirección, sino en proponer modelos de dirección que contribuyan a mejorar la educación”.

“Es así que, a partir de las dos últimas décadas del siglo XX, luego del surgimiento del liderazgo transformacional y como resultado de éste, aparecieron, el liderazgo facilitador, persuasivo, sostenible y distribuido (Murillo, 2006), así como también el liderazgo para la justicia social y el liderazgo pedagógico o para el aprendizaje, enfoques con mucha presencia en el campo de la educación en lo que va de este nuevo siglo”. Bolívar, A; López, J; y Murillo, J., (2013),

“La idea central que define el liderazgo facilitador, es que se ejerce el poder a través de los demás y no sobre ellos. De esta manera, es posible definirlo como los comportamientos que favorecen la capacidad colectiva de una escuela para adaptarse, resolver problemas y mejorar sus resultados. Las estrategias utilizadas para ello son: prever limitaciones de recursos, construir equipos, proporcionar feedback, coordinar y gestionar conflictos, crear redes de comunicación, practicar políticas de colaboración y definir la visión de la escuela”. Murillo (2006)

“A pesar del énfasis que se pone en la colegialidad, la facilitación del poder no recae en votaciones o en otros mecanismos formales, sino en la existencia de una estructura, de tal forma que quien hasta ahora tuviera normalmente la autoridad legal de ratificar las decisiones continúe haciéndolo. Pero, frente a la delegación unilateral de tareas por parte del directivo hacia el resto de los miembros de la comunidad educativa, en un ambiente facilitador cualquiera puede iniciar una tarea e implicar a quien sea para participar; el proceso funciona a través de la negociación y la comunicación”. Murillo (2006).

“Proponen el liderazgo persuasivo que se sustenta en cuatro premisas básicas Optimismo: el líder mantiene altas expectativas para las/os otras/os. Respeto a la individualidad de cada ser humano que se manifiesta en comportamientos como civismo, educación, cortesía y afecto. Confianza, dado que los seres humanos son interdependientes, la confianza se convierte en la más alta forma de motivación humana. Intencionalidad: los líderes persuasivos actúan a partir de una postura intencionalmente sugerente”. Murillo, (2006):

“Con estas premisas, el liderazgo persuasivo se desarrolla en cuatro dimensiones: la auto-invitación, tanto personal como profesional, y la invitación a los otros, también personal y profesional. Esta idea de liderazgo persuasivo no parece haber calado en las/os investigadoras/es, incluso los propios autores trabajan en otros conceptos. De esta forma, simplemente ha quedado para la historia como un interesante planteamiento”. Murillo (2006).

“Otra propuesta es el concepto de liderazgo sostenible. Según Murillo (2006), este enfoque se basa en siete principios: Genera y mantiene un aprendizaje sostenible. Asegura el éxito en el tiempo. Apoya el liderazgo de otros. Dirige su atención a la justicia social Desarrolla, más que utiliza, los

recursos humanos y materiales. Desarrolla la diversidad y la capacidad del entorno. Tiene un compromiso activo con el entorno”. Murillo (2006),

“Es decir, este liderazgo apunta a hacer perdurable las posibles mejoras que se hayan venido produciendo en una institución educativa, dado que se ha comprobado, a lo largo de las distintas reformas educativas, que si bien el cambio es fácil de proponer, es complicado de llevar a cabo; más aún, el reto que entraña mantenerlo en el tiempo no se ha superado. En este sentido, los directivos como el propio sistema escolar, deben facilitar la construcción de aprendizajes y cambios que perduren en el tiempo, de tal manera que la generación de liderazgos debe mantenerse más allá de los propios sujetos” (Pareja, J.; López, J.; El Homrani, M.; y Lorenzo, R., (2012).

“Ninguno de estos tres conceptos de liderazgo, han perdurado en el tiempo; sin embargo, el que ha tomado forma y se ha posicionado en estos últimos años y al que se le vislumbra un futuro muy prometedor es el liderazgo distribuido. En efecto, desde los primeros años del siglo XXI se están multiplicando los aportes que buscan generar un nuevo marco teórico- práctico que contribuya al desarrollo de un modelo de dirección para el cambio y la mejora escolar, basada en un enfoque de liderazgo compartido por la comunidad escolar en su conjunto”. Murillo (2006),

“El liderazgo distribuido asume que hay muchos implicados; es decir, que es compartido, repartido o descentrado; en definitiva, que un número significativo de individuos asumen diferentes responsabilidades, no importa si son reconocidas o no. Este modelo de liderazgo supera el concepto de focalizado o concentrado en una persona, por el de influencia de unos sujetos a otros adoptando la forma de una red” Bolívar, A; López, J; y Murillo, J., (2013).

Harris y Chapman (2002) “proponen que el liderazgo distribuido es un nuevo marco conceptual para analizar y enfrentar el liderazgo escolar. Supone mucho más que una simple remodelación de tareas, significa un cambio en la cultura, que entraña el compromiso y la implicación de todos los miembros de la comunidad escolar en la marcha, el funcionamiento y la gestión de la escuela. De esta forma, el liderazgo distribuido aprovecha las habilidades de los otros en una causa común, de tal forma que el liderazgo se manifiesta a todos los niveles”.

“El liderazgo educativo para la justicia social se fundamenta en la idea de que los líderes educativos no sólo tienen la obligación social y moral de fomentar unas prácticas, procesos y resultados escolares más equitativos para estudiantes de diferente procedencia socioeconómica, cultura, etnia, capacidad, género u orientación sexual, o acabar con cualquier tipo de exclusión o marginación que se de en la escuela, sino que debe trabajar por contribuir a la construcción de una sociedad más justa y equitativa” Bolívar, A; López, J; y Murillo, J., (2013).

“Como bien señalan estos autores, una escuela con liderazgo para la justicia social defiende y practica los principios de inclusión, equidad compensatoria, participación de toda la comunidad escolar, reconocimiento, valoración y atención a la diversidad, desarrollo integral de las/os estudiantes, formación cívico- ética. De esta manera, sólo a través de escuelas socialmente justas es posible contribuir al desarrollo de una sociedad justa. En tal sentido, este enfoque de liderazgo es más de carácter ético que técnico, más de actitudes y de influencia que de técnicas y gestión de recursos” Bolívar, A; López, J; y Murillo, J., (2013).

“Finalmente, una nueva línea de investigación sobre liderazgo en las instituciones educativas lo constituye el liderazgo pedagógico o liderazgo centrado en el aprendizaje. En efecto, a principios del año 2000, se empieza a cuestionar las limitaciones del concepto de liderazgo instruccional frente al llamado liderazgo centrado en el aprendizaje, término que adoptó oficialmente en Inglaterra la National College for School Leadership, en el año 2007. Este enfoque enfatiza, por un lado, la acción de las/os estudiantes y, por otro, las diversas funciones de liderazgo, especialmente las de transformador y compartido”. Gil, F.; Buxarrais, M.; Muñoz, J.; y Rejero, D. (2013),

Vaillant, (2015), “propone que este enfoque busca superar la gran desconexión entre liderazgo y procesos de aprendizaje; pues, la tendencia actual insiste en que el éxito del liderazgo escolar está en la incidencia en los aprendizajes de las/os alumnas/os a través de la mediación de los directivos y docentes. Es por ello, que las investigaciones recientes concluyen que las/os directoras/es deben favorecer la mejora del desarrollo profesional de las/os docentes para incrementar los resultados de aprendizaje en las/os alumnos”.

Bolívar, A; López, J; y Murillo, J., (2013), “consideran que las instituciones educativas están para que las/os alumnas/os aprendan y que el éxito de la dirección escolar debiera estar en el impacto que debe tener el liderazgo en los aprendizajes de las/os estudiantes. En consecuencia, las tareas de la dirección debieran concentrarse en todo aquello que favorece una mejor enseñanza y aprendizaje, así como fusionar ambos esfuerzos a fin de incrementar los resultados en las/os estudiantes. Si bien es necesaria una buena gestión escolar, ésta no es suficiente si no posibilita logros de aprendizaje”.

2.2. Marco Filosófico

Filosofía de lo concreto cuantificar conceptos educativos

Requisitos de medición de los conceptos: 1. Crear variables de tal modo que éstas permitan considerar a cada concepto (constructo) educativo. 2. Elaborar una definición conceptual o teórica única de cada variable educativa a estudiar. 3. Definir operacionalmente cada variable mediante manifestaciones concretas, observables y cuantificables en tres niveles; conductas, creencias (conductismo gnoseológico) y vocabulario (conductismo lingüístico). 4. Establecer diversas situaciones en que se manifestaran dichos conceptos para poder determinar así, índices.

Skinner, Pareciera que esto sería imposible pues: 1. Diferentes pedagogos poseen diferentes enfoques cognitivos por lo que variables que están presentes en algunas pedagogías no están presentes en otras. Por ejemplo, la variable aprendizaje significativo está presente en el constructivismo de Novak pero no en el conductismo de Skinner. 2. Cada pedagogo tiene una concepción propia y única por lo que define conceptualmente cada concepto a su propio modo, incluso un mismo término puede ser definido de modo distinto. Por ejemplo, Skinner definía aprendizaje como adquisición de conductas nuevas y correctas”.

Ausubel (1983) “define aprendizaje como la integración de nuevas creencias con las anteriores (conocimiento previo). 3. No todos los conceptos educativos pueden definirse operacionalmente. 4. En la medida que muchos conceptos educativos son meramente teóricos o especulativos, no poseerían

manifestaciones concretas u observables. 5. En la medida que muchos conceptos educativos no pueden ser observables debido a que son eminentemente teóricos y no prácticos, no puede hablarse de intensidades o niveles. Por ejemplo, el conflicto cognitivo sucede o no sucede, pero no podemos decir que es mayor o menor dependiendo del sujeto”.

Estas implicancias tienen respuesta obviamente. En el marco de la era del conocimiento contemporánea redescubrimos la concepción educativa en términos de “creencias” y su definición “opiniones argumentativamente sustentadas que nos sirven para actuar teórica o prácticamente de manera coherente y exitosa” podríamos confeccionar medida exitosa.

2.3. Revisión de literatura

2.3.1. Antecedentes Internacionales

Martínez, Guevara y Valles (2016) 2en su investigación El desempeño docente y la calidad educativa, tuvieron el propósito de confirmar que entre desempeño docente y calidad educativa hay algún tipo de relación; a su vez identificar elementos causales que inciden en el desempeño docente. Esta investigación fue de tipo mixto, de procedimiento secuencial comprensivo correlacional, teniéndose como muestra a 42 docentes de la localidad de Chihuahua, a quienes se les grabaron el desarrollo de sus sesiones de aprendizaje y se aplicaron listas de cotejo. Los resultados indicaron que no existe relación entre desempeño docente y calidad educativa ($\chi^2=8.676$; $p=0.730>0.05$). Los autores explican este resultado indicando que se requiere

un liderazgo efectivo para dirigir a los docentes para que trabajen colaborativamente para conseguir el mismo objetivo”.

Camarero (2014) “de la Universidad Rovira i Virgili de España, en su estudio Dirección escolar y liderazgo: análisis del desempeño de la gráfica directiva en centros de educación primaria de Tarragona, analiza las tendencias generales del ejercicio de la dirección escolar en referencia al perfil competencial y profesional de los directores en ejercicio; a las tareas y funciones que realmente desarrollan; a la satisfacción en relación a su cargo y sus necesidades para un óptimo liderazgo. También pretende contrastar estas tendencias con la normativa vigente y con las recomendaciones teóricas internacionales sobre liderazgo educativo, con la finalidad de identificar los modelos de mejora escolar que los equipos directivos desarrollan en los centros en las condiciones actuales”.

“Para ello se cuenta con una muestra representativa de 129 escuelas de educación primaria (públicas, concertadas y privadas) de los SSTT de Educación de Tarragona. Se ha utilizado un cuestionario online destinado a los directores que recoge su opinión sobre el desarrollo de la función, así como sobre las condiciones que determinan su modelo de dirección”. Camarero (2014)

“La pluralidad y representatividad de la muestra permite realizar un análisis diferencial de la dirección escolar en las diferentes tipologías de escuelas (rurales, urbanas, concertadas-privadas, de alta complejidad) y obtener información relativa a los modelos de dirección desarrollados. Los resultados evidencian una mayor presencia de modelos directivos basados fundamentalmente en la gestión en contraste con los que se basan en el liderazgo pedagógico, así como el evitar actuaciones referidas a la coordinación

y participación de la comunidad educativa en el gobierno de los centros. Los avances legales impulsan una progresiva profesionalización de los directores. Además, se encontraron relaciones entre el liderazgo, el género y la experiencia en el cargo”. Camarero (2014)

Raxuleu (2014) “de la Universidad Rafael Landívar de Guatemala, realizó la investigación titulada Liderazgo del director y desempeño pedagógico docente, la que tiene como objetivo principal describir la vinculación del liderazgo del director con el desempeño del docente. Es un estudio descriptivo correlacional. La población objeto de estudio estuvo conformada por 237 sujetos, de los cuales 9 son directores, 70 docentes y 158 estudiantes del grado de tercero básico de los institutos del Distrito

Escolar No. 07 -06-03, con sede en aldea La Ceiba, municipio de Santa Catarina Ixtahuacán del departamento de Sololá. Para la obtención de los datos se utilizó la técnica de la encuesta en la que se aplicaron 3 cuestionarios de investigación. Se utilizó un muestreo probabilístico aleatorio simple, estratificado o de afijación proporcional para estimar la cantidad de estudiantes encuestados por instituto”.

“Estadísticamente, se aplicó la Fiabilidad de Proporciones y la Correlación de Pearson. Una de las conclusiones a las que se arribó es que los informantes coincidieron en la confirmación de la existencia de una vinculación lineal directa entre las variables de liderazgo del director y desempeño pedagógico docente. Una amplia mayoría de respuestas obtenidas apuntan a que el desenvolvimiento de los directores mediante cada acción que impulsan afecta o influyen el accionar pedagógico de los docentes en las aulas”. Raxeleu(2014).

Ortiz (2014) “realizó una investigación referida al liderazgo pedagógico en los procesos de gestión educativa en los centros de educación básica: Juan Ramón Molina, Las Américas Nemecia Portillo y José Cecilio del Valle, Municipio del Distrito Central, de Honduras. Es una investigación básica, nivel descriptivo y diseño correlacional. El objetivo fue determinar la relación entre el liderazgo pedagógico y los procesos de gestión en instituciones educativas básicas. Los resultados dan cuenta de una relación positiva entre ambas variables de estudio. El liderazgo pedagógico resultó ser importante, según la percepción de los docentes que han conformado la muestra de estudio, para la planificación, para la transformación e innovación y para lograr la mejora de los aprendizajes”.

“Sin embargo, el liderazgo pedagógico se da en un nivel regular, así como los procesos de la gestión educativa, pese a que la gestión programa acciones para promover la identidad, principios y valores en los centros de educación básica. Un porcentaje de opiniones perciben que la relación director docente está en igualdad de condiciones, por lo que se deduce que hay un liderazgo medianamente aceptable. No obstante, se observa que hay contradicciones, pues un grupo de docentes afirma lo contrario”. Ortiz (2014).

Medina y Gómez (2014) “realizaron una investigación titulada: El liderazgo pedagógico: Competencias necesarias para desarrollar un programa de mejora en un centro de Educación Secundaria en España. Se busca construir un modelo para formar a los directivos que estudie competencias (de gestión, humana y técnica) y sus componentes. La metodología engloba un cuestionario “ad hoc” con preguntas cerradas, siguiendo la técnica de Likert, y otras abiertas, completando este instrumento con dos grupos de discusión”.

“Los resultados dan cuenta que las competencias de gestión, humana y técnica son esenciales para que los directivos diseñen y desarrollen programas de mejora para la transformación continua de las instituciones educativas y la creación de una cultura de innovación en las instituciones educativas de educación básica. Se evidencia que los líderes consultados en sus respuestas al cuestionario y textos dialogados en los grupos de discusión, confirman la pertinencia y necesidad del dominio de las competencias presentadas en el modelo de formación de líderes/directivos para impulsar programas de mejora con una matización ponderada desde la más valorada (humana) a la menos (técnica), pero en todos con elevada estimación media (4,85)”. Medina y Gómez (2014)

2.3.2. 2.3. Antecedentes Nacionales

Macahuachi y González (2015) “en la tesis titulada Liderazgo directivo y desempeño docente en la institución educativa inicial Nuestra Señora de la Esperanza del Distrito de Tambopata Puerto Maldonado – 2016, tuvieron el objetivo de establecer la relación existente entre percepciones de liderazgo directivo y desempeño docente.

La investigación fue de tipo básica y diseño descriptivo correlacional, siendo la muestra 25 docentes de una institución educativa pública de Tambopata. Los instrumentos fueron cuestionarios para cada una de las variables. Los resultados relación positiva entre la percepción del liderazgo directivo y el desempeño docente ($r=0.546$; $p<0,05$)”.

Rondán (2017) “realizó una investigación denominada Liderazgo Directivo y Desempeño docente en instituciones educativas públicas de primaria de la Red

20, de la ciudad de Lima, donde tuvo como objetivo determinar la relación entre el liderazgo directivo y el desempeño docente en las instituciones educativas públicas de primaria, La población estuvo conformada por 6 directivos y 52 docentes de las 6 instituciones educativas del nivel primaria de la red 20 y la muestra estuvo constituida por toda la población. Se utilizó la encuesta como técnica de recopilación de datos de las variables, liderazgo directivo y desempeño docente; y se empleó como instrumento el cuestionario para ambas variables”.

“Los instrumentos fueron sometidos a la validez de contenido a través del juicio de tres expertos con un resultado de aplicable y el valor de la confiabilidad fue con la prueba Alfa de Cronbach con coeficientes de .902 para el cuestionario de liderazgo directivo y .883 para el cuestionario de desempeño docente, indicándonos una alta confiabilidad. Los resultados de la investigación indicaron que: Existió relación muy significativa ($r=.85$ y $\text{Sig}=.01$) entre liderazgo directivo y desempeño docente en las instituciones educativas de primaria en la Red 20, Los Olivos 2017”. Rondán (2017)

Mestanza (2017) “en su investigación Liderazgo pedagógico del director y desempeño profesional docente en la IE. San Antonio de Jicamarca, del distrito de San Juan de Lurigancho, de Lima Metropolitana, planteo como objetivo general determinar la relación que existe entre el liderazgo pedagógico del director y el desempeño profesional de los docentes de la I.E. San Antonio de Jicamarca, del distrito de San Juan de Lurigancho, de Lima Metropolitana; y, como objetivos específicos, identificar la relación entre la capacidad en la gestión institucional y el desempeño profesional de los docentes, la habilidad en el manejo administrativo de los recursos educativos y el desempeño profesional de

los docentes y la competencia en la orientación de los procesos pedagógicos y el desempeño profesional de los docentes”.

“Es una investigación de Tipo Descriptivo que pretende medir o recoger información de manera independiente sobre las variables a fin de conocer cómo se relacionan éstas; es decir, si existe una relación asociativa o funcional entre la Variable

Cualitativa: Liderazgo Pedagógico del director; y, la Variable Cualitativa: Desempeño

Profesional Docente. Dadas las características de la investigación, le correspondió un Diseño Transeccional o Transversal Correlacional-Causal, que se limita a establecer relaciones entre variables sin precisar sentido de causalidad; es decir, no pretende establecer una relación causal, solo se circunscribe a describir las relaciones entre las variables únicamente en términos correlacionales”. Mestanza (2017)

“La población estuvo constituida por 58 integrantes de la comunidad educativa; las técnicas seleccionadas han sido la encuesta y la observación. Los instrumentos fueron el cuestionario sobre liderazgo pedagógico del director y la ficha de observación del desempeño profesional docente, que fueron sometidos a un proceso de validación mediante juicio de expertos y a un estudio de confiabilidad y validez. Los resultados de la investigación, según la Prueba de Chi-Cuadrado de Pearson, indican que no existe una relación significativa entre el liderazgo pedagógico del director y el desempeño profesional docente”. Mestanza (2017)

Lecaros (2017) “efectuó una investigación referida al liderazgo pedagógico y desempeño docente en una institución educativa del distrito de El

Agustino, provincia y departamento de Lima. El objetivo fue determinar la relación entre el liderazgo pedagógico y el desempeño docente. Presenta un diseño correlacional y el problema se centró en la indagación, correlación y análisis estadístico para la comprobación de las hipótesis. La muestra estuvo conformada por 63 docentes. El cuestionario fue de escala tipo ordinal, para cada una de las variables de estudio”

“Para el proceso de los datos inferenciales se aplicó el estadístico de Spearman. Según los resultados, existe relación directa entre el liderazgo pedagógico y el desempeño docente con un coeficiente de correlación de 0,758. También se reportan una relación entre las variables desempeño docente y la dimensión metas y expectativas (0,769), la dimensión uso estratégico de los recursos (0,762); la dimensión planeamiento, coordinación y evaluación de la enseñanza (0,739); en la dimensión promoción y participación en el aprendizaje (0,717)”. Lecaros (2017)

Chauillco (2015) “desarrolló una investigación respecto a la relación de liderazgo del director y desempeño de docentes del Valle de Chumbao de la provincia de Andahuaylas. Es una investigación básica, nivel descriptivo con diseño correlacional. La muestra estuvo conformada por 165 docentes y 9 directores. El estudio concluye que, entre el estilo de liderazgo del director y el desempeño docente existe un alto grado de correlación de acuerdo al coeficiente de Pearson 0,76. Por tanto, es una correlación positiva considerable entre ambas variables de estudio”.

“Así mismo se determinó que el liderazgo que predomina en la zona es el autoritario y anárquico, considerando como tal al director dado que controla e impone su autoridad a los docentes, tomando las decisiones en nombre del

grupo. En segundo lugar, el estilo de liderazgo del director de tipo Laissez- faire, se caracteriza fundamentalmente por el dejar hacer, dejar pasar y el no importa nada. También concluye el estudio que el director no se preocupa de las consecuencias que pueda tener una gestión que no tiene una definición precisa por lo que deja al personal docente a su libre albedrío”. Chauillco (2015)

2.4. Bases teóricas

2.4.1. Educación inicial

“La atención educativa en el nivel de Educación Inicial se realiza desde una mirada respetuosa a los niños y las niñas. La Educación Inicial es el primer nivel de la Educación Básica Regular. Atiende a los niños y las niñas menores de 6 años, es decir, se hace cargo de la educación en los primeros años de vida, que constituyen una etapa de gran relevancia, pues en ella se establecen las bases para el desarrollo del potencial biológico, afectivo, cognitivo y social de toda persona. Este nivel sienta las bases para el desarrollo de las competencias de los niños y las niñas y se articula con el nivel de Educación Primaria, lo que asegura coherencia pedagógica y curricular”. (MINEDU 2016)

“La atención educativa en el nivel de Educación Inicial se realiza desde una mirada respetuosa a los niños y las niñas , que los reconoce como sujetos de derecho, que necesitan de condiciones específicas para desarrollarse; sujetos de acción, capaces de pensar, actuar, relacionarse y tomar del entorno lo que realmente necesitan para crecer y modificarlo; seres sociales que requieren de los cuidados y afectos de otros para desarrollarse dentro de una comunidad marcada por un origen, un ambiente, una lengua y una cultura

particular. Así también, se tiene en cuenta las necesidades y características particulares propias de la etapa madurativa por la que atraviesan los niños y las niñas, por lo que se privilegia el juego, la exploración, el descubrimiento y los diferentes momentos de cuidados que se les brinda en su cotidianidad como dinamizadores del aprendizaje”. (MINEDU 2016)

“En este nivel, se promueve el desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas, en estrecha relación y complemento con la labor educativa de la familia, por ser esta la primera y principal institución de cuidado y educación del niño durante los primeros años de vida. Además, constituye el primer espacio público en su entorno comunitario en el cual los niños y las niñas se desarrollan como ciudadanos”. MINEDU (2016).

A continuación, expondremos literalmente desde MINEDU (2019).

Los ciclos que atiende el nivel de Educación Inicial

“El nivel de Educación Inicial atiende los dos primeros ciclos de la Educación Básica Regular. El primer ciclo está orientado a los niños y las niñas de 0 de 2 años, y el segundo ciclo, a los niños y las niñas de 3 a 5 años”.

¿Qué características tienen los niños y las niñas en este ciclo?

CICLO I

“En estas edades los niños y las niñas viven un proceso de individuación en el que transitan de la necesidad de tener un vínculo de apego seguro, con un adulto significativo, a la necesidad de diferenciarse y distanciarse de él para construir de manera progresiva su propia identidad. Tienen la capacidad de moverse y actuar desde su iniciativa, adquiriendo posturas y desplazamientos de manera autónoma, es así que desarrollan un mayor dominio de su cuerpo,

sintiéndose seguros y con mayores recursos para conocer el mundo que los rodea”. (MINEDU 2019)

“En las interacciones con el entorno descubren el placer de comunicarse y transitan de la comunicación no verbal a la comunicación verbal. Es así que, a través de los gestos, miradas, movimientos corporales y primeros balbuceos, expresan a otros sus necesidades e intereses, emergiendo sus primeras palabras como producto de estas relaciones y vivencias”. (MINEDU 2019)

“El desarrollo de su pensamiento se da a través de la exploración del entorno, a partir de sus habilidades van tomando conciencia de su cuerpo, se desplazan en el espacio, manipulan los objetos descubriendo así sus cualidades y algunas relaciones como las espaciales, temporales y causales que les permitirán construir sus primeras nociones e ideas acerca del mundo y desarrollar procesos cognitivos cada vez más complejos”. (MINEDU 2019)

¿Cómo es la atención educativa en este ciclo?

“La atención educativa en este ciclo involucra a los padres de familia, cuidadores y docentes a cargo, quienes brindan entornos seguros basados en el vínculo afectivo, en la organización de espacios, materiales y ambientes tranquilos que permitan a los niños y las niñas moverse con libertad, explorar, jugar y actuar desde su iniciativa para desarrollarse de manera integral durante los momentos de cuidados, de actividad autónoma y juego libre, en los entornos donde transcurren su día”. (MINEDU 2019)

“Para brindar una atención educativa de calidad, en el I ciclo, se plantea la organización de los niños y las niñas en grupos, teniendo en cuenta su edad y el nivel de desarrollo en el que se encuentran comprendiendo que las edades

y el proceso de desarrollo son referenciales. Es así que se identifican los siguientes grupos:” MINEDU (2019).

De 0 a 9 meses aproximadamente.	Bebés desde recién nacidos, que mueven sus miembros, su cuerpo, pero que no se desplazan en el espacio; hasta bebés que comienzan a girar, rotar, reptar o gatear
De 19 a 24 meses aproximadamente.	Niños que se desplazan por el espacio de diferentes formas (gatean, empiezan a pararse o caminan).
De 19 a 24 meses aproximadamente.	Niños que caminan, suben y bajan, interesados en la conquista de su equilibrio.
Más de 24 meses	Niños que caminan, trotan, trepan, saltan.

¿Qué características tienen los niños y las niñas en este ciclo?

CICLO II

“A partir del proceso de individuación iniciado en los primeros años de vida, los niños y las niñas de estas edades han logrado diferenciarse de los demás, y empiezan un proceso de afirmación de su identidad, desde el conocimiento de sus características personales y la valoración de sí mismos. En este proceso, continúan desarrollando su autonomía, aprenden a reconocer y expresar con mayor seguridad sus emociones, y a regularlas progresivamente con el acompañamiento del docente”. (MINEDU 2019)

“A medida que fortalecen estos aspectos desarrollan sus habilidades sociales, aprenden a convivir con los demás y a cuidar los espacios y recursos

comunes que utilizan. De igual manera, aprenden a respetar y a construir acuerdos y normas de convivencia”. MINEDU (2019)

“En el proceso de su desarrollo psicomotriz, los niños y las niñas viven su cuerpo a través de la libre exploración y experimentación de sus movimientos, posturas, desplazamientos y juegos, en interacción permanente con su entorno y ambiente. Estas experiencias permiten la adquisición de una mayor conciencia respecto de su cuerpo y sus posibilidades de acción y de expresión, aprenden a tener mayor dominio, control y coordinación de su cuerpo, sus movimientos y habilidades motrices, favoreciendo así la construcción de su esquema e imagen corporal”. MINEDU (2019)

“En estas edades los niños y las niñas enriquecen su lenguaje y amplían su vocabulario. Progresivamente aprenden a adecuar su lenguaje según su propósito o a las personas con las cuales interactúa, además, empiezan a interesarse por el mundo escrito, surgiendo en ellos el deseo y el interés por comunicar lo que sienten o piensan por medio de sus hipótesis de escritura. Así también, exploran nuevas formas de expresar sus emociones, ideas o vivencias utilizando diferentes lenguajes artísticos como la danza, la música, las artes visuales, entre otros”. MINEDU (2019)

“Su curiosidad natural los impulsa a explorar el ambiente que los rodea, y a plantearse preguntas que los motivan a averiguar el qué y cómo funcionan las cosas. A partir de estos cuestionamientos que los niños y las niñas se hacen, así como de otras preguntas, viven situaciones de indagación que les permiten aprender a construir y expresar sus propias ideas y explicaciones poniéndolas a prueba al buscar información. Aprenden a observar, describir, registrar y compartir la información que obtienen, construyendo así sus propias

representaciones sobre los objetos, seres vivos y fenómenos de la naturaleza”.
(MINEDU 2019)

¿Cómo es la atención educativa en este ciclo?

“A partir de estas conductas exploratorias y de las situaciones problemáticas que se les presentan en la vida cotidiana, los niños y las niñas prueban diversas estrategias y acciones en las que descubren algunas relaciones entre los elementos de su entorno y ambiente. Es así que aprenden a comparar, agrupar, establecer relaciones de cantidad, espacio, tiempo y causalidad como base para el desarrollo de su pensamiento matemático”.
MINEDU (2019)

“Al igual que en el Ciclo I, la atención educativa se basa en el respeto de las necesidades e intereses de los niños y las niñas y el acompañamiento en su desarrollo personal, social, motriz, cognitivo y afectivo. Pone énfasis también en las condiciones que favorecen los aprendizajes, teniendo en cuenta la seguridad emocional, la organización del tiempo, el espacio y la disposición de materiales adecuados que respondan a las características madurativas que contribuyan a su desarrollo integral”. MINEDU (2019)

Formas de atención en el nivel de Educación Inicial

“En el nivel de Educación Inicial, la atención educativa se da de manera: escolarizada y no escolarizada. La forma de atención escolarizada se realiza a través de los servicios de cuna, los cuales atienden integralmente a los niños y las niñas de 0 a 2 años; los servicios de jardín, que atienden a los niños y las niñas de 3 a 5 años; y los servicios de cuna-jardín, que atienden a los niños y las niñas de 0 a 5 años”. MINEDU (2019)

“La forma de atención no escolarizada a los niños y las niñas menores de 6 años brinda un servicio flexible respecto a los lugares y horarios de funcionamiento que garanticen una intervención educativa oportuna, adecuada y pertinente para las necesidades de los niños y las niñas, y sus familias. La atención no escolarizada se desarrolla a través de los PRONOEI (Programas no Escolarizados de Educación Inicial) de ciclo I y de ciclo II, tanto en entornos familiares como en entornos comunitarios”. MINEDU (2019)

Tabla 3. Modalidades de atención

Modalidades de atención	Ciclo I	Ciclo II
Escolarizada	Cuna	Jardín
	Cuna-Jardín	
No escolarizada	PRONOEI: <ul style="list-style-type: none"> • Entorno familiar • Entorno comunitario o El niño y su familia o Solo el niño	PRONOEI: <ul style="list-style-type: none"> Entorno familiar Entorno comunitario

“Ambas formas de atención, se realizan en estrecha relación con las familias, por esta razón, en los PRONOEI, la acción pedagógica de los docentes, coordinadores, y promotores educativos comunitarios se dirigen directamente a la madre, adulto significativo o cuidador del niño que participa en el servicio. Así también, en el marco de la atención integral, se promueven acciones que involucran a otros sectores –como los de salud, inclusión social y desarrollo,

protección, justicia, ambiente– que buscan asegurar condiciones básicas para el desarrollo infantil”. MINEDU (2019).

La atención educativa en los servicios del nivel de Educación Inicial, se orientan por los siguientes principios:

Principios que orientan la Educación Inicial

Principio de respeto: “Considera la importancia de crear condiciones que respeten los procesos y necesidades vitales que nuestros niños y niñas requieren para desarrollarse plenamente. Respetar al niño como sujeto implica reconocer sus derechos, valorar su forma de ser y hacer en el mundo, lo que supone considerar su ritmo, nivel madurativo, características particulares y culturales, que hacen de él un ser único y especial”. MINEDU (2019)

Principio de seguridad: “Constituye la base para el desarrollo de una personalidad estable y armoniosa en el niño, la cual se construye a través del vínculo afectivo, la calidad de los cuidados que recibe, y la posibilidad de actuar e interactuar con libertad en espacios seguros que permitan el desarrollo de su potencial natural. A partir del placer de sentirse seguro, es que los niños y las niñas podrán separarse y diferenciarse para construir su propia identidad, desarrollar progresivamente su autonomía y atreverse a salir al mundo para explorarlo”. MINEDU (2019)

Principio de un buen estado de salud: “No implica únicamente la atención física del niño y niña; se trata de un cuidado integral. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), la salud es entendida como “...un estado de completo bienestar físico, psicológico y social, y no meramente la ausencia de enfermedad” (OMS, 2006, p. 1). Por lo tanto, la salud involucra un

estado de bienestar en el aspecto físico, mental y social; está relacionada a conductas, estilos de vida, entornos físicos y sociales saludables; y pone énfasis en acciones educativas que faciliten la participación social y el fortalecimiento de las capacidades de las familias en el mantenimiento, mejoramiento y recuperación de la salud de los niños y las niñas”. MINEDU (2019)

Principio de autonomía: “Tiene como base la convicción de que los niños y las niñas son capaces de desarrollarse, aprender y construirse a sí mismos, siempre y cuando se garantice las condiciones físicas y afectivas que requieren para ello. De este modo, serán capaces de realizar acciones a partir de su propia iniciativa”. MINEDU (2019).

Principio de movimiento: “El movimiento libre constituye un factor esencial en el desarrollo integral del niño, pues le permite expresarse, comunicarse, adquirir posturas, desplazamientos y desarrollar su pensamiento. Es importante que los niños y las niñas desplieguen al máximo sus iniciativas de movimiento y acción para conocerse y conocer el mundo que los rodea. Además, el movimiento libre es un elemento fundamental en la construcción de la personalidad”. MINEDU (2019)

Principio de comunicación: “La comunicación es una necesidad esencial y absoluta, que se origina desde el inicio de la vida con las interacciones y en el placer de las transformaciones recíprocas. Por tanto, en los primeros años de vida, es importante considerar al bebé o al niño como un interlocutor válido, con capacidades comunicativas y expresivas”. MINEDU (2019)

Principio de juego libre: “Jugar es una actividad libre y esencialmente placentera, no impuesta o dirigida desde afuera. Le permite al niño, de manera natural, tomar decisiones, asumir roles, establecer reglas y negociar según las

diferentes situaciones. A través del juego, los niños y las niñas movilizan distintas habilidades cognitivas, motoras, sociales y comunicativas”. MINEDU (2019).

2.4.2. Liderazgo Directivo

Líder y liderazgo

La palabra líder, según Morales (1996), “tiene más de mil años de existencia y su raíz anglosajona laedare, significa en inglés: conducir a los viajeros por el camino. Es recurrente encontrar en las civilizaciones antiguas relatos de hazañas heroicas de líderes o héroes legendarios que se encargaron de fundar ciudades, que salvaron pueblos, etc., creando un perfil de hombre mítico y legendario, reproducido a través de la historia”.

Diccionario de la Lengua Española, de la Real Academia Española (2014), “la palabra: líder, tiene dos acepciones: i) persona que dirige o conduce un partido político, un grupo social u otra colectividad; y, ii) persona o entidad que va a la cabeza entre los de su clase, especialmente en una competición deportiva”.

Pariente (s/f), “sostiene que si bien lo que señala el Diccionario de la Lengua Española nos orienta acerca del concepto líder, utilizado en el habla común, no nos precisa de manera clara su significado; menos aún, podría utilizarse en una investigación, donde no sólo se necesita precisar las variables que lo componen, sino hacerlas operativas”.

Según González (2006), “desde el ámbito histórico-genético, el término líder aparece con la modernidad y es producto del hombre ilustrado; si bien la expresión “leader” ha sido utilizada en el mundo anglosajón, se extendió a otras

lenguas y empezó a tener tratamientos y significados nuevos. Desde el ámbito normativo, la expresión en sí es un sustantivo masculino y femenino, y abarca no sólo a la persona, sino al conjunto de personas, denotando una clasificación social, una jerarquización y una asignación normativa, tanto individual como colectiva. Desde el ámbito empírico el término se emplea para describir y representar al que dirige, al que está en cabeza de una clasificación y representa y orienta a un grupo; o, simplemente, la persona, equipo o empresa situados en la cabeza en una clasificación”.

“Ambas palabras hacen referencia, explícita e implícita, a la superioridad, donde existe la presencia de alguien o algo que está por encima de otras/os y en el que se da cuenta que hay unas/os seguidoras/es que están por debajo, pero que admiran, reconocen y siguen al que está por encima de todas/os. Todo parece indicar, que la palabra liderazgo habría sido tomada del vocabulario común y que fue incorporado al vocabulario de una disciplina científica sin ser redefinida; por esta razón, esta palabra significa diferentes cosas para unos y otros, ocasionando, incluso, connotaciones extrañas o diversas que crean ambigüedad en torno a su naturaleza y sentido”. Morales (1996)

Murati y Pozo (2013), “señalan que la palabra liderazgo existe en muchas lenguas. En el antiguo Egipto ya se hablaba de liderazgo y seguidores. En griego y latín, la palabra liderazgo se deriva del verbo actuar. Archein: gobernar y Prattein alcanzar, que corresponde al verbo en latín ajere: mover. En inglés, el término líder tiene más de 1000 años de antigüedad y poco ha cambiado de su raíz anglo-sajona Laedere: gente en un camino. Según las raíces indo-europeas, la palabra “líder” viene de Leit, ir hacia adelante, mover, morir por...”

Huaylupo (2007), “señala que el liderazgo no se encuentra regido por la temporalidad cronológica. Es decir, El tiempo en el liderazgo tiene una determinación que depende de su funcionalidad con su grupo de referencia, o dicho de otra manera, se encuentra determinado por el tiempo social de su representación. Asimismo, el líder no lo es para todos los quehaceres de la organización ni lo es permanentemente, sino en razón de la especificidad de su representación. De este modo, la organización podrá tener tantos líderes como ámbitos particulares tiene su actuación social”.

Pareja, J.; López, J.; El Homrani, M.; y Lorenzo, R. (2012): “señalan que el liderazgo ha dejado de ser potestad de ese «chamán» al que se recurría cuando algo no funcionaba, y que tampoco es propio de quien sabe, únicamente, gestionar los recursos que tiene un centro. El líder ya no es necesariamente el director o directora o un cargo institucional; se puede dirigir un centro y no ser el líder y viceversa. En esta transición, y desde las interpretaciones más actuales, también se ha matizado el uso de la terminología y está perdiendo sentido, incluso, hablar de líder en tanto es más apropiado referirnos a liderazgo”.

“En efecto, se podría afirmar que el liderazgo es el resultado de las relaciones existentes entre el individuo y un grupo social de referencia. Es decir, no es posible hablar de una relación de poder, donde no se haga mención al medio social que le asigna, valida y reproduce facultades jerárquicas. Asimismo, sin la conformación de una identidad social en un grupo determinado, no es posible el surgimiento de un liderazgo”. Huaylupo, (2007).

Morales (1996), “analiza doce definiciones sobre liderazgo planteadas por diversos investigadores entre los años 1948 y 1990. Del análisis de las definiciones dadas por Stogdill, Dubin, Weschler y Massarick, Katz y Kahn, Laris,

Hersey y Blanchard, Fiedler, Yukl, Jago, Cohen, y Bennis y Nanus, establece elementos coincidentes como que el liderazgo es un fenómeno de grupo, que involucra la interacción de dos o más personas, que es un proceso de influencia interpersonal, que la influencia y el poder están distribuidos desigualmente, y distingue a los/as líderes/as o dirigentes que influyen de las/os seguidoras/es, subordinadas/os o lideradas/os que son influenciadas/os”.

Asimismo, “identifica discordancias entre los conceptos, así por ejemplo, unos creen que el liderazgo es propio de la persona, mientras que otros consideran que es un fenómeno colectivo en que los miembros se influyen mutuamente; algunos conciben el liderazgo como seguimiento y otros como subordinación; unos sostienen que hay liderazgo cuando existe participación entusiasta de las/os seguidoras/es, no así cuando hay una actitud de sumisión u obediencia; y, hay quienes sostienen que hay liderazgo cuando hay efectividad en el logro de metas, es decir cuando son alcanzadas exitosamente”. Morales (1996)

“En efecto, la confusión frente al concepto de liderazgo se acrecienta cuando se asocia a otros conceptos relacionados como el de administración. Algunas/os autoras/es los consideran como sinónimos, mientras que otros han hecho deslindes conceptuales; pues, consideran que se puede ser líder/esa sin ser administrador/a; y, ser administrador/a sin ser líder/esa” Morales, (1996),

“La administración sería el proceso de hacer que las cosas se realicen a través de las personas, mientras que el liderazgo viene hacer solo una de las formas en que el administrador colabora con la efectividad de la organización” (pp. 7-8); asimismo, señala que “la administración habría sido creada para ayudar a preservar una organización compleja en el tiempo y en el presupuesto.

En cambio, señala Kotter, el liderazgo es diferente; él no produce consistencia y orden, más bien él produce movimiento...a lo largo de todas las edades, los individuos que han sido vistos como líderes han creado cambios, algunos para mejor y otros no.” Morales (1996).

Uribe (2005), “respecto a la distinción entre liderazgo y gestión expresa que la gestión se ocupa de hacer frente a la complejidad propia de las organizaciones modernas; en cambio, el liderazgo se encarga de los cambios necesarios para proyectar la organización en un entorno dinámico. Sin embargo, para las organizaciones, ambos procesos se constituirán en dos métodos de actuar complementarios, cada cual con sus respectivas funciones y actividades, y ambos necesarios para un adecuado desempeño en entornos cambiantes”.

Evans (2015), “En otro concepto plantea la diferenciación entre los conceptos de liderazgo y autoridad. Recurriendo a los estudios de Holloman señala que la autoridad se impone sobre el grupo, mientras que el liderazgo es concedido por el grupo; y siguiendo a Gibb, desarrolla la distinción entre ambos conceptos, señalando que la autoridad es mantenida por un sistema organizado y no por un grupo de miembros que reconocen espontáneamente el aporte de un individuo al avance del grupo; asimismo, la visión y misión del grupo es determinada por las personas con autoridad, mientras que en un grupo con un líder, el grupo llega a la conclusión de sus intereses. En conclusión, administradores, ejecutivos y jefes de instituciones deben ser líderes y autoridades; es decir, el liderazgo debe incluir la autoridad y viceversa”.

Evans (2015) “señala que entre líderes y directivos existe una diferencia básica: los primeros ponen énfasis en los recursos espirituales y emocionales de la organización y buscan el cambio; mientras que, los directivos colocan su

interés en los recursos físicos y materiales y se orientan a la gestión. Es por ello, que a los directivos se les exige eficacia, mientras que al líder se le reconoce por su integridad, fidelidad a principios y valores que vivencia, comparte, contagia y construye con sus seguidores”.

“En conclusión, el liderazgo se relaciona más bien con la autoridad informal propia de la dinámica interna, no visible e incontrolable de las organizaciones, mientras que la dirección se refiere a la autoridad institucional, siempre visible, a la que normalmente la acompañan los atributos técnicos y burocráticos propios del cargo” Evans (2015).

“En conclusión, como se puede observar, siendo el líder y el liderazgo, asuntos tan importantes en las organizaciones, las investigaciones realizadas no han arribado aún a definiciones consensuadas de ambos conceptos”.

Pont, B., Nusche, D., y Moorman, H. (2008), “haciendo referencia a un informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), del año 2001, un elemento central de la mayoría de las definiciones de liderazgo es que implica un proceso de influencia.; asimismo, citando a Yukl (2002), expresan que: la mayoría de las definiciones de liderazgo reflejan el supuesto de que implica un proceso de influencia social en el que una persona [o grupo] ejerce influencia intencional sobre otras personas [o grupos] para estructurar las actividades y relaciones en un grupo u organización. Estos autores, recalcan en esta definición o conceptualización, la idea del término intencional, dado que: el liderazgo se basa en metas o resultados articulados que se espera que el proceso de influencia guíe.” Pont, B., Nusche, D., y Moorman, H. (2008).

Liderazgo

“El liderazgo en términos generales ha sido conceptualizado de múltiples maneras. Frecuentemente se encuentra presente en la investigación internacional la idea de que el liderazgo tiene que ver con influencia. Así, el liderazgo consistiría en la capacidad de plantear principios de modo que sean tomados por otros como objetivos propios, creándose así un sentido compartido que moviliza a la organización en pro de estos principios comunes. El liderazgo se caracteriza por fijar un norte para la organización, y tener la capacidad de movilizarla en esa dirección”. Leithwood (2015),

“Si a este liderazgo le agregamos la palabra educativo, entonces podemos complementar la definición y tomando las palabras de Robinson (2009) decir que el liderazgo educativo es aquel que influye en otros para hacer cosas que se espera mejorarán los resultados de aprendizaje de los estudiantes” Robinson, Hohepa, y Lloyd, (2009).

“De esta manera, el liderazgo educativo logra convocar a la comunidad escolar en un proyecto común de mejora, que implica que todos los actores hagan suyo el objetivo de que los alumnos aprendan y logra orientar el alineamiento de los recursos pedagógicos financieros y humanos en pos de aquel objetivo compartido. En ese sentido, al entender el liderazgo en términos de influencia estamos aceptando que, en un sentido amplio, puede ser ejercido tanto por actores con cargos formales en la organización, como por personas que no los tienen, pero que logran influir en algún curso de acción que involucra a otros, en línea con el norte común”. Bolívar, (2012)

“Muchos autores en la actualidad enfatizan la noción de liderazgo distribuido dando a entender que se trata de una función que debe ser

compartida por diferentes actores de la comunidad escolar, más allá de su posición formal. Esto significa adicionalmente que el liderazgo es fluido, en el sentido que quienes son líderes y están en la posición de influir, también pueden en otro momento ser sujetos de influencia". Bolívar, (2012)

"El liderazgo es más que la mera administración de recursos en una organización. Un director líder es lo opuesto a un director administrador. La gestión meramente burocrática ya no debe tener cabida en las organizaciones educativas; se requieren organizaciones escolares más flexibles, capaces de adaptarse a contextos sociales complejos". Bolívar, (2012)

Al respecto, Bolívar, (2012) "señala que las organizaciones con futuro son aquellas que tienen capacidad para aprender a desarrollarse y hacer frente al cambio. Para lograrlo precisan, entre otras, de autonomía que les permitan poner en marcha proyectos propios y aprender de la experiencia. Es preciso potenciar la capacidad local de cada establecimiento para mejorar, aportando los recursos necesarios y asumiendo un compromiso por la mejora. Todo lo cual no será posible si no se rediseñan o reestructuran las instituciones educativas para que lleguen a ser organizaciones genuinas de aprendizaje, no sólo para los estudiantes sino para los propios docentes".

Stoll y Temperley (2009): "sostienen que los líderes pueden influir en los resultados de los estudiantes si cuentan con autonomía suficiente para tomar decisiones importantes acerca del currículum y la selección y formación de maestros; además, sus principales áreas de responsabilidad deberán concentrarse en mejorar el aprendizaje de los alumnos. Los países optan cada vez más por la toma de decisiones descentralizadas y por equilibrar ésta con una

mayor centralización de los regímenes de rendición de cuentas, como las pruebas estandarizadas”

“En ese sentido, se entiende por liderazgo, fundamentalmente, la capacidad de ejercer influencia sobre otras personas, de manera que éstas puedan tomar las líneas propuestas como premisa para su acción. Esta influencia, no basada en el poder o autoridad formal, se puede ejercer en distintas dimensiones, especialmente en el plano organizativo, cuando una dirección logra alcanzar consenso y moviliza a la organización en torno a metas comunes” Leithwood, et al., (2014).

“Cuando estos esfuerzos van orientados a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, se habla de liderazgo educativo o pedagógico, que consiste en guiar el desarrollo de las acciones pedagógicas para el logro de aprendizaje de los estudiantes. Así, ciertas rutinas administrativas asociadas a la dirección de la organización no forman parte del liderazgo pedagógico. Si bien, siendo realistas, en las condiciones actuales, en muchos casos, es preciso asegurar la gestión y funcionamiento de la organización, ejercer un liderazgo supone ir más lejos induciendo al grupo a trabajar en determinadas metas propiamente pedagógicas”. Leithwood, et al., (2014).

El informe de OCDE (2013) “precisa que no hay oposición entre un modelo administrativo y otro pedagógico: los directores que ejercen un destacado liderazgo pedagógico son, en general, los que también ejercen mejor el liderazgo administrativo”.

El director como líder

“El director de la institución educativa es el representante y responsable del Ministerio de Educación, a nivel local, por conducir la gestión educativa, entendida como: “El conjunto de acciones sistemáticas, coordinadas e integradas, realizadas de forma democrática por la comunidad educativa, en los ámbitos pedagógico -curricular, administrativo – financiero, organizativo y comunitario; que tiene como centro a los estudiantes del centro escolar y como finalidad el logro de la calidad de la educación con equidad para todos y todas” Nóchez, (2013).

“La experiencia cotidiana de lo que ocurre en los centros escolares públicos nos evidencia que los (as) directores (as) realizan más administración de recursos materiales, papeles y útiles escolares que gestión educativa propiamente dicha. Existe un excesivo activismo en tareas administrativas – financieras, que los distrae, de su tarea sustantiva para la cual han sido designados, como es garantizar una educación de calidad con equidad para todos y todas”. Nóchez, (2013).

“En ese sentido, la tarea sustantiva de una institución educativa es que los estudiantes aprendan destrezas, competencias, actitudes y valores fundamentales para la vida, que les posibilite alcanzar una educación integral. Si el centro escolar no logra dicho objetivo, podrá llamarse de otra manera, menos centro educativo. Así mismo, si el director/a no asume como tal la finalidad de la gestión educativa, está desnaturalizando su responsabilidad, que le es inherente al cargo asignado. En ese sentido, se habla de varios estilos de liderazgo: Transformacional, Transaccional, Visionario, Democrático, entre otros”.

“El (la) director (a), como responsable principal de la gestión educativa en la institución educativa, debería hacer esfuerzos por lograr una gestión educativa

centrada en resultados. Estos resultados deben reflejarse en un incremento gradual de niños y niñas que, año con año, logran mejores aprendizajes efectivos y significativos en el aula, lo cual le permita decir con propiedad y orgullo que su centro escolar ofrece una educación de calidad”. M9INEDU (2016).

“La calidad de la educación en el aula requiere y exige de un sólido liderazgo pedagógico del director, que se traduzca en una actitud de apoyo, asesoría y acompañamiento a docentes, padres de familia y estudiantes, en los esfuerzos por el mejoramiento continuo de la calidad de la educación. El director es una pieza clave, pues es él o ella a quien le corresponde guiar, conducir y animar a la comunidad educativa en dichos esfuerzos”. MINEDU (2016).

Liderazgo Pedagógico

Camarero (2014) “refiere que el liderazgo es un proceso de influencia que tiene como finalidad lograr metas conjuntas. Añade, además, que es considerado como la fuerza que impulsa una organización, que tiene una función creadora, proyección de futuro y de carácter participativo y persuasivo”.

Lupano y Castro (2008) “consideran que es un proceso natural de influencia que ocurre entre una persona y sus seguidores”

Mejía, Zea y Pérez (2004) “lo describen como la capacidad de influir en el comportamiento de un grupo de seguidores en todos los casos, se identifica el liderazgo con la influencia que ejerce una persona sobre un grupo con la finalidad de lograr objetivos comunes”.

“Esto se logra a través de las habilidades que tiene el líder, como bien lo refieren Izquierdo, Novillo y Mocha ,el liderazgo supone que la persona que lo ejerce posee múltiples competencias que lo caracterizan como tal y que ha ido

adquiriendo durante su vida (p. 90). De esta afirmación se puede inferir que los líderes se van formando o por lo menos afirmando a través de procesos de aprendizaje”. Izquierdo, Novillo y Mocha (2017)

Liderazgo pedagógico escolar

MINEDU (2014) “define el liderazgo pedagógico como: La capacidad de una organización de lograr aprendizajes en todas y todos sus estudiantes, sin exclusión de ninguno. Como se observa en esta definición no se refiere a una persona sino a la organización como un todo”.

Al respecto Bolívar (1997) “refiere que: Este enfoque no excluye que el director es la máxima autoridad y representante legal de la institución educativa, tal como lo establece la Ley General de Educación en su artículo 55. Sin embargo, esta autoridad funcional es insuficiente por sí sola, es preciso ejercerla a la par de un liderazgo que incluya la autoridad moral y profesional, así como el acuerdo y colegialidad” MINEDU, (2014).

“Aquí precisamente se pone en juego la capacidad del director para articular esfuerzos de todos los integrantes de la comunidad educativa para alcanzar la visión institucional. Nada podría lograr el líder pedagógico por sí solo, sin contar con la participación de los demás”. En esta línea de pensamiento el MINEDU (2014).

“Se entiende el liderazgo pedagógico como la influencia que ejercen los miembros de la organización, guiados por los directivos y diversos grupos de interés, para avanzar hacia el logro de los objetivos y la visión de la institución educativa “ MINEDU (2014)

“El directivo es quien ejerce el liderazgo formal y es el encargado de “diseñar o rediseñar la organización de la escuela para generar el liderazgo distribuido ,de manera tal que las condiciones en las que se brinde el servicio educativo redunden en mejores resultados y por ende se pueda lograr el mejoramiento de la educación” MINEDU,(2014).

“En este sentido, se requiere de líderes comprometidos con su rol, con las capacidades, habilidades y destrezas necesarias para ejercer influencia, pero que a la vez sean altamente motivadores para movilizar los esfuerzos de la comunidad educativa hacia los fines de la institución. El liderazgo que ejerce el director debe apuntar a la mejora continua, prestando atención a lo que acontece tanto dentro como fuera de la institución educativa, destacando buenas prácticas, identificando aquellas situaciones que pueden ser mejoradas y poniendo en marcha planes de acción que canalice las motivaciones personales hacia el logro de metas comunes”. MINEDU, (2016).

Principios del liderazgo

Gajardo (2016) cita a MacBeath, Swaffield y Frost (2009) como autores de los principios que relacionan el liderazgo pedagógico y el aprendizaje de los estudiantes los cuales son los siguientes:

“a) Centrarse en el aprendizaje como actividad. Este principio considera cinco aspectos importantes: todos en la institución educativa son aprendices; el aprendizaje se produce en la interrelación de los procesos cognitivos, emocionales y sociales; la eficacia del aprendizaje depende del contexto y los estilos de aprender; la capacidad de liderazgo es producto de la experiencia; y las oportunidades para poner en práctica el liderazgo mejoran el aprendizaje”.

“b) Crear condiciones favorables para el aprendizaje. Este principio toma en cuenta los siguientes aspectos: todo el mundo tiene la oportunidad de reflexionar sobre el aprendizaje, su naturaleza, así como las habilidades y procesos del mismo; los espacios físicos y sociales estimulan los aprendizajes; los entornos seguros permiten tomar riesgos, hacer frente al fracaso y responder a los desafíos de manera positiva; las herramientas y estrategias mejoran el aprendizaje”. Gajardo (2016)

“c) Promover un diálogo sobre el liderazgo y el aprendizaje. Principio que considera los siguientes aspectos: transferencia de las prácticas de liderazgo para el aprendizaje; promover la investigación colegiada sobre el aprendizaje y el liderazgo; lograr la coherencia a través del intercambio de valores, concepciones y prácticas; la comunidad educativa comparte la responsabilidad del liderazgo; formar redes”. Gajardo (2016)

“d) Compartir del liderazgo. Este principio incluye los siguientes aspectos: formar comunidades de aprendizaje en las instituciones educativas; fomentar el liderazgo compartido; considerar la experiencia y conocimientos de todos los miembros de la comunidad educativa; promover patrones de colaboración en el trabajo” Gajardo (2016)

“e) Establecer una responsabilidad común por los resultados. Se consideran los siguientes aspectos en este principio: elección informada; la responsabilidad como condición para la rendición de cuentas; congruencia con los valores de la escuela; reformulación de la política y la práctica cuando entran en conflicto con los valores fundamentales; autoevaluación en el aula, escuela y comunidad; sostenibilidad, sucesión y legado”. Gajardo (2016)

Estos principios orientan la gestión con liderazgo pedagógico que permitirán que se logren aprendizajes exitosos en las escuelas.

Importancia del liderazgo pedagógico

“De hecho, el liderazgo en una institución educativa es importante y necesario para brindar un buen servicio educativo a los estudiantes y para que el personal labore en un ambiente adecuado. En ese sentido, una gestión democrática que se oriente al cambio institucional debe garantizar una enseñanza de calidad para el logro de los aprendizajes esperados en los estudiantes. Según el Ministerio de Educación (2016), al referirse al liderazgo pedagógico como factor importante en la institución educativa”: Ministerio de Educación (2016),

“El ejercicio de la dirección como liderazgo se ve, en estos casos, como una práctica distribuida, más democrática, dispersada en el conjunto de la organización, y no como algo exclusivo de los líderes formales. Es decir, puede ser observado desde dos perspectivas: como un rasgo esencial de una escuela que centraliza los aprendizajes, o como tarea y responsabilidad común. Se trata de instituir una cultura escolar que necesita promover la convivencia democrática y un nuevo pacto de involucramiento con las familias y la comunidad” MINEDU (2016).

“El liderazgo pedagógico de las escuelas se constituye, en este escenario, en un factor importante para el mejoramiento de la educación y en una prioridad en las agendas de las políticas educativas. Por ello es importante revisar el concepto de liderazgo y su reconocimiento en la organización escolar. Una consideración inicial, es el hecho de congráficarlo como un fenómeno o cualidad

de la organización y no como un rasgo individual. En estos casos, el ejercicio de la dirección como liderazgo se ve como una práctica distribuida, más democrática, “dispersa” en el conjunto de la organización; en lugar de ser una característica exclusiva de los líderes formales lo cual, justamente, supondría el regreso al modelo burocrático que se desea abandonar”. MINEDU (2016).

Al respecto, Bolívar (2013), “sostiene que el reto crítico es lograr un desarrollo institucional de las escuelas de manera que funcionen como unidades de cambio en las que el liderazgo está difuso porque el conjunto de miembros de la institución se ha apropiado de él. Esto nos lleva a pensar en temas como distribución de poder, empoderamiento, toma de decisiones compartidas. A esto se le llama también liderazgo compartido, puesto que se encuentra “repartido” a nivel vertical y horizontal en la institución educativa”.

Según Pont, Nusche y Moorman (2014): “El equipo directivo, como principal responsable de la gestión escolar, cumple un papel principal al articular, conducir y facilitar una serie de procesos al interior de la institución educativa. La calidad de las organizaciones depende de la calidad del equipo directivo, en tanto sus integrantes ejerzan un liderazgo eficaz, que influya en las motivaciones, capacidades y condiciones de trabajo de los docentes, quienes, a su vez, moldearán la práctica pedagógica en las aulas y, por consiguiente, los aprendizajes de los estudiantes”.

“En la gestión escolar, existen dos tipos de liderazgo que se diferencian por su función: uno que está orientado hacia la administración de las instituciones educativas, y otro centrado en los aspectos curricular y pedagógico” Rodríguez-Molina (2011).

“Por otro lado, el liderazgo pedagógico está centrado en la organización de buenas prácticas pedagógicas y en la contribución al incremento de los resultados del aprendizaje. Los directivos que adoptan este estilo de liderazgo se involucran más en el desarrollo del currículo en la escuela; muestran una mayor capacidad para alinear la instrucción en las aulas con los objetivos educativos planteados; se preocupan más por el desarrollo profesional de los docentes y supervisan constantemente su práctica pedagógica; y evalúan los aprendizajes de los estudiantes tomando en cuenta los resultados logrados en la formulación de las metas educativas de la institución”. Bolívar (2010).

“En lo que respecta a la gestión del director en la institución educativa, no existe una exclusión u oposición entre los modelos de liderazgo pedagógico y administrativo, sino que ambos se dan concomitantemente”.

Dimensiones del liderazgo pedagógico

“Para la presente investigación se asume el modelo del MINEDU (2014), el cual considera como dimensiones: D1: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes y, D2: Orientaciones de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes, que todo directivo o equipo directivo debe realizar en su institución educativa”.

“La primera consta de cuatro competencias y, la segunda, dos competencias. Este conjunto de dimensiones integra un área específica del actuar directivo y hacen referencia a los desempeños indispensables para llevar a cabo el proceso de reforma de la escuela. La relación entre los dominios es dinámica, es decir, son parte de un todo integrado e integrador de las actividades del directivo; además, son interdependientes, ya que cada uno influye en el

desarrollo del otro como parte de un todo interconectado”. Ministerio de Educación, (2014)

“Respecto a las dimensiones, son entendidas como “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”. Ministerio de Educación, (2012a).

“Siguiendo con la misma fuente: Esta definición puede ayudar a una mejor comprensión del actuar directivo, en el sentido siguiente: En primer lugar, muestra su singularidad, ya que determinadas acciones de un directivo pueden contribuir a la mejora de la organización y los aprendizajes en una escuela específica, pero no necesariamente son adecuadas para otra escuela. Por eso se dice que el actuar directivo es contextual. Cada escuela tiene una cultura, un clima y una capacidad de cambio propia que ha ido desarrollando debido a una determinada historia y que es necesario comprender. Esta definición asume un saber hacer en un contexto determinado” MINEDU (2012).

“En esa línea de ideas, la competencia viene a ser un “saber hacer” con excelencia, empleando medios sistemáticos y ordenados, y manteniendo una constante reflexión y autoevaluación constante (racionalidad). En ese marco, el liderazgo se construye en su ejercicio cotidiano y recurre en el proceso a nuestra experiencia, al conocimiento adquirido y a la identificación de los actores educativos con el proceso de cambio en la escuela”. MINEDU (2012^a).

Finalmente, el Ministerio de Educación (2012^a) “añade a lo expresado: la competencia tiene un acento ético, puesto que la transformación educativa

implica tener siempre presente el compromiso y la responsabilidad moral de la enseñanza, propósitos que deben irradiar todas las competencias directivas”

A continuación, se presentan las dimensiones según el Ministerio de Educación (2014):

Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes

Ministerio de Educación (2014), “abarca las competencias del directivo dirigidas a construir e implementar la reforma de la institución educativa, gestionando las condiciones para elevar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje a través de la planificación, la promoción de la convivencia democrática e intercultural, y la participación de las familias y comunidad. Evalúa sistemáticamente la gestión de la institución educativa”.

“En la primera competencia, el liderazgo pedagógico en el directivo se manifiesta en el sentido que conduce la planificación institucional a partir del conocimiento de los procesos pedagógicos, el clima escolar, las características de los estudiantes y su entorno, orientándola hacia el logro de metas de aprendizaje. La segunda competencia está dada a que el directivo promueve y sostiene la participación democrática de los diversos actores de la institución educativa, las familias y la comunidad a favor de los aprendizajes; así como un clima escolar basado en el respeto, el estímulo, la colaboración mutua y el reconocimiento de la diversidad”. MINEDU (2014).

“La competencia tercera en esta dimensión está dada en el hecho que el equipo directivo favorece las condiciones operativas que aseguren aprendizajes de calidad en todas y todos los estudiantes, gestionando con equidad y eficiencia los recursos humanos, materiales, de tiempo y financieros, así como previniendo

riesgos. En la competencia cuarta, el directivo lidera procesos de evaluación de la gestión de la institución educativa y de rendición de cuentas en el marco de la mejora continua y el logro de aprendizajes”. MINEDU (2014).

Orientaciones de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes

Según el Ministerio de Educación (2014), “esta dimensión comprende las competencias enfocadas en potenciar el desarrollo de la profesionalidad docente y en implementar un acompañamiento sistemático al proceso de enseñanza que realizan los maestros. En ese sentido, la quinta competencia señala que el equipo directivo promueve y lidera una comunidad de aprendizaje con las y los docentes de su institución educativa basada en la colaboración mutua, la autoevaluación profesional y la formación continua, orientada a mejorar la práctica pedagógica y asegurar logros de aprendizaje”. MINEDU (2014),

“La sexta competencia indica que el directivo gestiona la calidad de los procesos pedagógicos al interior de su institución educativa a través del acompañamiento sistemático a las y los docentes y la reflexión conjunta con el fin de alcanzar las metas de aprendizaje” MINEDU (2014).

2.4.3. Desempeño Académico

Desempeño

Montenegro (2007) “describe el desempeño como la ejecución de un conjunto de actividades en cumplimiento de una determinada profesión u oficio,

de modo tal que cada profesión exige el cumplimiento de acciones relacionadas con las funciones específicas de dicha profesión”

Chiavenato (2001) “lo define como el comportamiento del evaluado en la búsqueda de los objetivos fijados (...) El desempeño constituye la estrategia individual para lograr los objetivos deseados”

Romero y Urdaneta (2009) “Recalca que el desempeño está relacionado con las actitudes y aptitudes que los trabajadores tengan en función a los objetivos, políticas, normas, visión y misión planteados por la entidad. Estos dos aspectos son muy importantes para que el empleado trabaje de manera comprometida y dando su mejor esfuerzo por la entidad en donde trabaja”.

Desempeño docente

Montenegro (2007) “explica que es el conjunto de acciones que un educador realiza para llevar a cabo su función, esto es, el proceso de formación de niños y jóvenes a su cargo. Es decir, en el ejercicio de sus funciones los docentes tienen la responsabilidad de asegurar los aprendizajes de los estudiantes, en las mejores condiciones tanto físicas, pedagógicas, así como afectivas o socio emocionales”. “Otra definición es la que refiere que Son las actuaciones observables de la persona que pueden ser descritas y evaluadas y que expresan su competencia.

(...). La manera de ejecutar las tareas encomendadas revela la competencia de la persona. En esta definición se puede identificar tres condiciones: a) Actuación observable, b) Responsabilidad y c) Logro de determinados resultados (Marco del

Buen Desempeño Docente” MINEDU, (2012).

“Para alcanzar buenos resultados en el desarrollo de la práctica pedagógica el docente debe contar con ciertos requisitos de formación como calificaciones y competencias debidamente certificadas para concretar el derecho de los estudiantes y de la comunidad a una enseñanza de calidad, equidad y pertinencia (Artículo 4º de la Reglamento de la Ley de Reforma Magisterial. Precisamente, son las competencias que despliega el docente en el ejercicio de sus funciones lo que es objeto de evaluación”. MINEDU (2012).

Factores del desempeño docente

Montenegro (2007) “menciona que el desempeño docente está determinado por tres factores, los asociados al mismo docente, los asociados al estudiante y los asociados al contexto, y los describe del siguiente modo”.

Factores asociados al docente

“Son los relacionados a la formación profesional, las condiciones de salud y el grado de motivación y su compromiso con su labor. Estos factores se interrelacionan entre sí de manera que: A mayor calidad de formación mejores posibilidades de desempeñarse con eficiencia. Así mismo, entre mejores sean sus condiciones de salud física y mental, mejores posibilidades tendrán para ejercer sus funciones, sin embargo, puede haber excelente formación, muy buena salud, pero si no tienen la suficiente motivación por lo que hace, los resultados serán pobres. La motivación se refuerza con el grado de compromiso, la convicción de que la labor educativa es vital para el desarrollo individual y social”. MINEDU (2014).

“Como se observa, un factor atrae a otro generando las condiciones apropiadas para que el docente se desempeñe de manera eficiente en el aula”.

Factores asociados al estudiante

“Son análogos a los del docente. Se consideran las condiciones de salud, nivel de preparación, grado de motivación y compromiso. En este caso, dependen de las condiciones familiares y ambientales del estudiante, pero siempre existe la posibilidad de que el docente influya de manera positiva en algunos de los factores. El nivel de preparación del estudiante depende del trabajo de los docentes que le antecedieron, el grado de motivación depende de las estrategias que utilice el docente en la sesión de aprendizaje, y el compromiso se relaciona con el grado de motivación del estudiante por su aprendizaje” MINEDU (2014).

Factores asociados al contexto

“Son dos: el entorno institucional y el contexto sociocultural. En el primero se incluye las condiciones de la infraestructura física, los materiales educativos, así como el ambiente humano que debe ser enriquecido con las relaciones de afecto, autonomía y cooperación. Asimismo, influye la estructura social, económica, política y cultural, que presentan tanto problemas como posibilidades”. MINEDU (2014).

Características del perfil del docente de educación inicial.

“El perfil del docente de educación inicial se basa en la visión común e integral de sus competencias profesionales docentes que debe desarrollar con sus niños y niñas que le permita establecer una formación integral especializada basada en la práctica, investigación e innovación, para garantizar el desarrollo de competencias de sus estudiantes de modo que se desenvuelvan ética,

eficiente y eficazmente en su práctica docente, respondiendo a las demandas del sistema educativo”. MINEDU (2019)

“Sus competencias y dominios se encuentran en el Marco del Buen Desempeño Docente (MBDD). Este marco se establece como un quehacer complejo y reconoce dimensiones compartidas con otras profesiones, pero también delimita las dimensiones que son propias de la docencia en Educación inicial. Que además incluye competencias vinculadas a la formación integral que requieren los docentes en el siglo XXI. Estas competencias son de naturaleza transversal a las competencias profesionales docentes presentadas en el MBDD. No obstante, en la Formación Inicial, son esenciales para la construcción de un buen desempeño en el docente de educación inicial la profesionalidad e identidad docente dominio 4”. MINEDU (2019).

“Tales competencias se orientan al fortalecimiento del desarrollo personal, al uso de tecnologías digitales y al manejo de habilidades investigativas que le permitan reflexionar y tomar decisiones para mejorar su práctica pedagógica con base en evidencias”. MINEDU (2019).

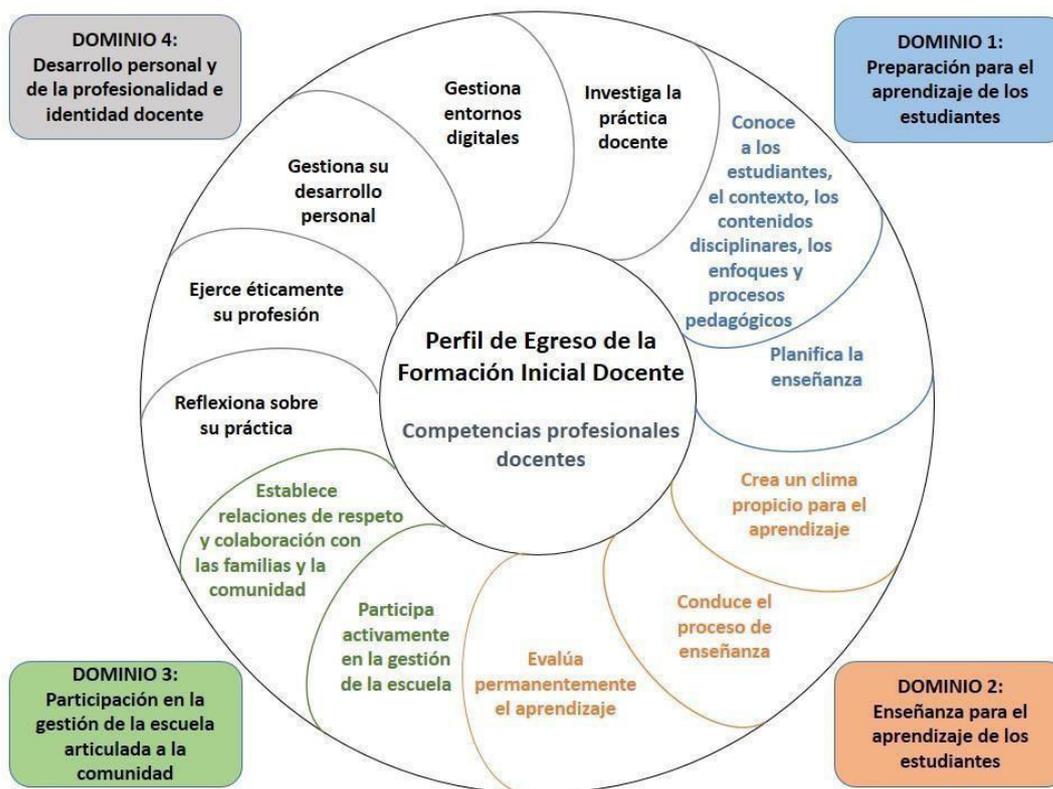


Gráfico 1. Esquema del Perfil del docente de educación inicial para un desempeño docente de calidad

Fuente: DIFOID, 2019

“Las competencias del Perfil de la Formación Inicial Docente pertenecen al ámbito macro curricular y se articulan con los cursos y módulos del plan de estudios. Es fundamental que todos los actores del sistema conozcan las competencias y las comprendan para asegurar una implementación curricular de calidad, desde los primeros niveles de la educación temprana”. MINEDU (2019).

Definiciones que conforman el Perfil del docente de educación inicial para un desempeño docente de calidad:

Está conformado por las siguientes categorías curriculares:

Dominio: se define como un ámbito o campo del ejercicio docente que da sentido y agrupa un conjunto de competencias y “desempeños profesionales que

inciden favorablemente en los aprendizajes de los estudiantes. En todos los dominios subyace el carácter ético de la enseñanza, centrada en la prestación de un servicio público y en el desarrollo integral de los estudiantes”. MINEDU (2014).

- **“Competencia:** se define como la facultad que tiene la persona de actuar en situaciones complejas, movilizandoy combinando reflexivamente distintas capacidades con el fin de lograr un propósito y generar respuestas pertinentes a problemas, así como de tomar decisiones que incorporen criterios éticos. Hay dos condiciones importantes dentro de esta definición que conviene resaltar. Por un lado, ser competente significa actuar reflexivamente, es decir, leer la realidad y las propias posibilidades con las que cuenta uno para intervenir en ella. Esto supone identificar los conocimientos y habilidades que uno posee o que están disponibles en el entorno, analizar las combinaciones más pertinentes a la situación y al propósito para luego tomar decisiones, y ejecutar o poner en acción la combinación seleccionada” MINEDU (2016).

“Por otro lado, se trata de tomar decisiones en un marco ético. Por ello, la noción de competencia es más que un saber hacer en cierto contexto, pues implica compromisos, disposición a hacer las cosas con calidad, raciocinio, manejo de fundamentos conceptuales y comprensión de la naturaleza moral y las consecuencias sociales de sus decisiones” MINEDU (2014a).

“Por ello, el desarrollo de las competencias puede ser comprendido como un aprendizaje a lo largo de la vida, es decir, “una construcción constante, deliberada y consciente” (Ministerio de Educación, 2016). Las competencias

tienen una naturaleza sinérgica, es decir, trabajan en conjunto de forma sostenida y simultánea” MINEDU (2016)

“El DCBN de la FID se enfoca en las competencias profesionales docentes, es decir, en aquellas indispensables para el ejercicio de la docencia. Se denominan profesionales en la medida en que estas competencias subrayan el carácter reflexivo, ético, colegiado, relacional, cultural, político y pedagógico de la docencia. Al hacerlo, enfatizan la naturaleza compleja del quehacer docente, cuyas competencias deben ser desarrolladas desde la Formación Inicial Docente. MINEDU (2014^a).

- **Capacidades:** “son recursos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada. Estas capacidades suponen operaciones más específicas en relación con las operaciones implicadas en las competencias. Los conocimientos son las teorías y conceptos legados por la humanidad en distintos campos del saber. Son conocimientos construidos y validados por la sociedad global y por la sociedad en la que se inserta la institución formadora. De la misma forma, los estudiantes también construyen conocimientos”. MINEDU (2016).

“De ahí que el aprendizaje es un proceso vivo, alejado de la repetición mecánica y memorística de los conocimientos preestablecidos. Las habilidades hacen referencia al talento, la pericia o la aptitud de una persona para desarrollar alguna tarea con éxito. Las habilidades pueden ser sociales, cognitivas, motoras. Las actitudes son disposiciones o tendencias para actuar de acuerdo o en desacuerdo a una situación específica. Son formas habituales de pensar, sentir

y comportarse de acuerdo a un sistema de valores que se va congruendo a lo largo de la vida a través de las experiencias y educación recibida”. MINEDU (2016).

- **Estándares:**” son descripciones del desarrollo de las competencias profesionales docentes en niveles de creciente complejidad. Los estándares plantean criterios comunes que describen cualitativamente dicho desarrollo. Por ello, contribuyen a establecer expectativas de lo que deben saber y deben saber hacer los estudiantes de FID para asegurar una formación de calidad en distintos momentos. De manera análoga en que ocurre el aprendizaje visto de forma longitudinal esta secuencia se concibe como un conjunto de criterios comunes que describen cualitativamente el desarrollo de competencias profesionales docentes. Estas descripciones son holísticas porque hacen referencia al modo en que las capacidades se ponen en acción articuladamente al resolver o enfrentar situaciones auténticas y complejas”. Meckes (2013), Ingvarson (2013). “Los estándares de Formación Inicial Docente se constituyen como referentes explícitos y compartidos que permiten diseñar, monitorear y retroalimentar la formación y la evaluación de los estudiantes de FID. Su valor reside en que permiten reconocer la diversidad de niveles de desarrollo de las competencias que muestran los estudiantes. Por lo mismo, no deben ser considerados mínimos, metas o puntos de corte, sino referentes de lo que espera el sistema educativo en la Formación Inicial Docente con respecto al desarrollo de competencias profesionales docentes”. Meckes (2011).

Dominios y competencias del Perfil del docente de educación inicial para un desempeño docente de calidad.

Dominio 1: preparación para el aprendizaje de los estudiantes

“Este dominio involucra el diseño de experiencias de aprendizaje relevantes para los estudiantes de la educación básica bajo un enfoque por competencias. En el marco de las demandas del siglo XXI para la Formación Inicial Docente, se requiere pensar diferentes alternativas de planificación articuladas al uso y generación de conocimiento, los avances tecnológicos y científicos, y la diversidad sociocultural y lingüística. Por ello, la importancia de los tres principios sobre los que descansa este dominio. Por un lado, el reconocimiento de la diversidad de los estudiantes, lo que derriba la creencia arraigada de la homogeneidad del aula y promueve el uso de información precisa y libre de prejuicios sobre estos. Por otro, una mejor comprensión del desarrollo cognitivo desde la primera infancia, lo que subraya el potencial humano para el aprendizaje incluso antes de la intervención docente. El tercer principio a considerar es una planificación por competencias, que articula de forma coherente los medios con los fines y plantea situaciones desafiantes y complejas con el fin de trabajar la combinación de distintas capacidades”. MINEDU (2019)

MINEDU (2019). “Una preparación competente para el aprendizaje de los estudiantes supone desarrollar una comprensión profunda de distintos conocimientos indispensables en la tarea docente. El primero de ellos es comprender las características individuales, socioculturales y lingüísticas de los estudiantes, así como el contexto en que estos se desenvuelven. Se trata de una condición imprescindible para diseñar experiencias de aprendizaje a partir de

situaciones significativas que surjan de las necesidades de los estudiantes, lo que garantiza su pertinencia y promueve su efectividad. En segundo lugar, es indispensable comprender los aprendizajes descritos en el currículo vigente, pues de ello depende no solo la movilización de aprendizajes a lo largo de la vida, sino también brindar oportunidades para la formación integral del estudiante a nivel nacional. En tercer lugar, resulta fundamental dominar los conocimientos pedagógicos, didácticos y disciplinares que sustenten la intervención del docente en el marco de un diálogo de saberes que articule distintas tradiciones y referentes epistemológicos y culturales”.

“Este dominio no se restringe a una comprensión del conocimiento pedagógico, sino que se articula a un diseño y organización de experiencias de aprendizaje, y a la capacidad de dar cuenta de las razones que fundamentan una determinada ruta y la elección de determinados medios. Esto implica determinar los niveles de desarrollo de las competencias de los estudiantes, establecer criterios para recoger evidencias que faciliten el monitoreo y retroalimentación del progreso de los aprendizajes, y estructurar condiciones, situaciones y estrategias de enseñanza acordes a tales niveles y criterios. De este modo, se asegura la coherencia entre la complejidad de los aprendizajes, la evaluación, los procesos pedagógicos pertinentes para los estudiantes, el uso y distribución de recursos disponibles, respondiendo a las diversas necesidades, intereses y formas de aprender de los estudiantes”. MINEDU (2019).

Tabla 4. Competencias y capacidades del Dominio 1

DOMINIO 1: PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES	
COMPETENCIAS	CAPACIDADES
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.	Comprende las características individuales, evolutivas y socioculturales de sus estudiantes y sus contextos, así como la forma en que se desarrollan los aprendizajes.
	Comprende los conocimientos disciplinares que fundamentan las competencias del currículo vigente y sabe cómo promover el desarrollo de estas.
Competencia 2 Planifica la enseñanza de forma colegiada, lo que garantiza la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación en una programación curricular en permanente revisión.	Establece propósitos de aprendizaje y criterios de evaluación que están alineados a las expectativas de aprendizaje establecidas en el currículo, y que responden a las necesidades de aprendizaje y características de los estudiantes, así como a las demandas de su contexto sociocultural.
	Diseña planificaciones anuales, unidades/proyectos y sesiones en forma articulada, y se asegura de que los estudiantes tengan tiempo y oportunidades suficientes para desarrollar los aprendizajes previstos.
	Propone situaciones, estrategias y recursos de aprendizaje y evaluación que guardan coherencia con los propósitos de aprendizaje, y que tienen potencial para desafiar y motivar a los estudiantes.

Fuente: DIFOID, 2019

Dominio 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

“El rol del docente en la enseñanza se ha transformado profundamente en las últimas décadas. Convencionalmente, este se ha centrado en la transmisión de un conjunto de conocimientos aislados entre sí y desvinculados del contexto sociocultural, o simplemente ha subrayado la gráfica de un facilitador que anima externamente las actividades de aprendizaje. En una perspectiva pedagógica más profunda, centrada en una comprensión renovada sobre el modo en que se producen los aprendizajes, el docente se convierte en un mediador estratégico del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta mediación se produce cuando el docente promueve situaciones y desafíos para movilizar las estructuras

cognitivas y socio afectivas de los estudiantes de acuerdo al contexto sociocultural en que se desenvuelven. Esto permite construir aprendizajes situados y autónomos a través de diversas interacciones pedagógicas y un manejo adecuado de la lengua de los estudiantes, así como de los saberes de tradiciones culturales de las que estos provienen, posibilitando el desarrollo progresivo de competencias”. MINEDU (2019).

“Para asumir a cabalidad esta idea renovada de la enseñanza, la Formación Inicial Docente enfatiza tres procesos básicos de mediación en este dominio. En primer lugar, se requiere del desarrollo de competencias, es decir, de la movilización combinada de saberes diversos para afrontar y resolver desafíos de la realidad que convoquen el interés de los estudiantes. En segundo lugar, es indispensable la creación de un clima socioemocional positivo, lo que implica crear condiciones de aceptación, valoración y atención a la diversidad en el marco de una ciudadanía intercultural. Este segundo aspecto supone ya no solo conocer las características y contexto de los estudiantes, sino asumirlos como sujetos políticos, socioculturales e históricamente situados. En tercer lugar, es necesaria una evaluación desde una perspectiva formativa, centrada en las necesidades de aprendizaje y en la retroalimentación continua del avance de los estudiantes”. MINEDU (2019).

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.	Involucra continuamente a los estudiantes en el proceso de evaluación.
	Usa una variedad de estrategias y tareas de evaluación, acordes a las características de los estudiantes, y que son pertinentes para recoger evidencias sobre los aprendizajes.
	Interpreta las evidencias de aprendizaje usando los criterios de evaluación y a partir de ellas toma decisiones sobre la enseñanza.
	Brinda retroalimentación oportuna y de calidad a los estudiantes.

Tabla 5. Competencias y capacidades del Dominio 2

DOMINIO 2: ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES	
COMPETENCIAS	CAPACIDADES
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.	Genera un ambiente de respeto, confianza y empatía con base en la valoración de la diversidad.
	Promueve el involucramiento de todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje y, en general, en la vida común del aula.
	Regula la convivencia a partir de la construcción concertada de normas y la resolución democrática de los conflictos.
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.	Gestiona interacciones pedagógicas con el fin de facilitar la construcción de aprendizajes por parte de los estudiantes.
	Fomenta que los estudiantes comprendan el sentido de las actividades que realizan en el marco de propósitos de aprendizaje más amplios.
	Brinda apoyo pedagógico a los estudiantes en forma flexible para responder a sus necesidades y a situaciones inesperadas.
	Optimiza el uso del tiempo de modo que sea empleado principalmente en actividades que desarrollen los propósitos de aprendizaje.

Fuente: DIFOID, 2019

Dominio 3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad

“La participación es uno de los procesos indispensables para establecer un cambio en el sistema educativo porque requiere que el docente se involucre con el funcionamiento y organización de la institución educativa y contribuya con la toma de decisiones en ella. Uno de los ámbitos que evidencia con claridad la participación es la gestión escolar, entendida como un factor crucial en el desarrollo de procesos pedagógicos que aseguran la calidad de los aprendizajes, así como una convivencia democrática e intercultural en los espacios educativos”. MINEDU (2019).

“La participación en la gestión escolar no solo se centra en la planificación, elaboración y evaluación de los documentos de gestión. Tan importante como ello es que los docentes participen en la construcción de un entorno seguro,

acogedor, colaborativo, basado en los enfoques transversales del sistema educativo, y que brinde igualdad de oportunidades a mujeres y varones al interior de la institución, de la comunidad o de la red educativa”. MINEDU (2019).

“La participación también supone fortalecer continuamente el vínculo entre escuela y comunidad. Por mucho tiempo, esta relación ha estado teñida de prejuicios, ya sea en ámbitos urbanos o rurales. Esto ha ocasionado, por un lado, que los espacios de socialización y aprendizaje fuera del ámbito escolar se perciban como deficientes y riesgosos; y, por otro, que se justifique una relación básicamente utilitarista entre distintos actores de la comunidad educativa. La vinculación con la realidad en sus contextos más amplios también ha sido escasa y difusa, pues la escuela ha sido siempre concebida como un mundo propio, cerrado y homogéneo, separado de la vida social”. MINEDU (2019).

“En una perspectiva renovada de la participación, es indispensable reconocer que la alianza entre docentes, familias y comunidad contribuye tanto a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes como a la promoción del desarrollo local. Desde luego, también hay que reconocer que la comunidad educativa no está aislada; por el contrario, mantiene una serie de conexiones con distintos entornos locales, regionales, nacionales e internacionales”. MINEDU (2019). “Esto exige que el docente que egresa de la Formación Inicial Docente reconozca el importante rol que juegan los distintos miembros de la comunidad educativa. Para ello, es imprescindible desarrollar una valoración positiva y crítica de los conocimientos, recursos y oportunidades que presenta el contexto sociocultural”. MINEDU (2019).

Tabla 6. Competencias y capacidades del Dominio 3

DOMINIO 3: PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN DE LA ESCUELA ARTICULADA A LA COMUNIDAD	
COMPETENCIAS	CAPACIDADES
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 para que genere aprendizajes de calidad.	Construye relaciones interpersonales con sus colegas y otros trabajadores de su institución o red educativa, basadas en el respeto y reconocimiento de sus derechos.
	Trabaja de manera colegiada con sus pares para asegurar aprendizajes en el marco de la visión compartida de la institución.
	Participa activamente en las propuestas de mejora y proyectos de innovación.
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.	Incorpora en sus prácticas de enseñanza los saberes y recursos culturales de los estudiantes, las familias y la comunidad y establece relaciones de colaboración con esta.
	Genera condiciones para involucrar activamente a las familias en el proceso de aprendizaje.

Fuente: DIFOID, 2019

Dominio 4: Desarrollo personal y de la profesionalidad e identidad docente

MINEDU (2019). “Uno de los cambios cualitativos más importantes en educación es comprender que el desarrollo personal es un principio básico para el desarrollo profesional docente. El ejercicio de la docencia requiere sostener una relación respetuosa, empática y estimulante con los estudiantes, así como un trato cordial y colaborativo con otros colegas, que facilite el intercambio y la organización en distintas situaciones y ámbitos institucionales. Para lograr esto, la Formación Inicial Docente requiere alentar el autoconocimiento, la autoestima, la autorregulación de emociones, con miras a establecer una relación constructiva con sus colegas y estudiantes”.

“La construcción de la identidad docente también requiere del carácter colegiado y relacional de la profesión, la reflexión sobre su práctica y la comunicación asertiva orientada al logro de consensos y metas comunes. Esto

permitirá al estudiante que egresa de la Formación Inicial Docente establecer rutas para la mejora y crecimiento profesional de manera continua, donde las interacciones colaborativas contribuyen con el propósito de aprender de la propia experiencia.

Estos aprendizajes pueden ser individuales o colectivos pero se producen siempre en el marco de una comunidad institucional y profesional de aprendizaje. Estas comunidades están situadas y requieren del desarrollo de un sentido de pertenencia como parte de la construcción de la identidad docente. Además, para constituir comunidades profesionales de aprendizaje, es indispensable desarrollar habilidades para la investigación”. MINEDU (2019).

“En esta misma línea, también es indispensable la formación de docentes que puedan demostrar una actuación ética en el ejercicio profesional. Esto demanda que en su proceso formativo el estudiante no solo fortalezca la dimensión socioemocional sino también que sea consciente de las decisiones que tome y asuma responsabilidad de sus actos. Ello conlleva a comprender ya no solo su función social relevante –la de contribuir con su servicio al logro del bien común y al ejercicio de derechos–, sino a reconocerse como un sujeto político, con derechos individuales y colectivos, que contribuye a la construcción de una ciudadanía intercultural y, desde su rol profesional, a la transformación de las relaciones sociales en un mundo complejo y cambiante”. MINEDU (2019)

“Finalmente, el desarrollo profesional de los docentes encuentra soporte y se potencia con tecnologías digitales. Tales tecnologías tienen la virtud de generar interacciones que multiplican las oportunidades de aprendizaje y promueven la construcción de comunidades profesionales en entornos virtuales”. MINEDU (2019).

Tabla 7. Competencias y capacidades del Dominio 4

DOMINIO 4: DESARROLLO PERSONAL Y DE LA PROFESIONALIDAD E IDENTIDAD DOCENTE	
COMPETENCIAS	CAPACIDADES
Competencia 8 Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.	Reflexiona, individual y colectivamente, sobre su propia práctica y sobre su participación en su institución o red educativa.
	Implementa los cambios necesarios para mejorar su práctica y garantizar el logro de los aprendizajes.
	Participa críticamente en la discusión y construcción de políticas educativas a partir de su experiencia y conocimiento 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.	Preserva el bienestar y los derechos de niños, niñas y adolescentes en los diversos ámbitos demandados por su práctica profesional.
	Resuelve reflexivamente dilemas morales que se le presentan como parte de la vida escolar.
Competencia 10 Gestiona su desarrollo personal demostrando autoconocimiento y autorregulación de emociones, interactuando asertiva y empáticamente para desarrollar vínculos positivos y trabajar colaborativamente en contextos caracterizados por la diversidad.	Comprende sus fortalezas y limitaciones para establecer metas de mejora personal.
	Identifica sus valores y motivaciones, y asume posturas éticas respetando principios éticos fundamentales.
	Regula sus emociones para relacionarse positivamente con otras personas y alcanzar metas.
	Interactúa de forma asertiva y empática con personas en contextos caracterizados por la diversidad.
Competencia 11 Gestiona los entornos digitales y los aprovecha para su desarrollo profesional y práctica pedagógica, respondiendo a las necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes y los contextos socioculturales, permitiendo el desarrollo de la ciudadanía, creatividad y emprendimiento digital en la comunidad educativa.	Ejerce su ciudadanía digital con responsabilidad.
	Gestiona información en entornos digitales, con sentido crítico, responsable y ético.
	Gestiona herramientas y recursos educativos en los entornos digitales para mediar el aprendizaje y desarrollar habilidades digitales en sus estudiantes.
	Se comunica y establece redes de colaboración a través de entornos digitales con sus pares y los miembros de su comunidad educativa.
	Resuelve diversos problemas de su entorno mediante el pensamiento computacional.
Competencia 12 Investiga aspectos críticos de la práctica docente utilizando diversos enfoques y metodologías para promover una cultura de investigación e innovación.	Problematiza situaciones que se presentan en su práctica, en el entorno en donde se desempeña y en el mundo educativo en general.
	Diseña e implementa un proyecto de investigación, con dominio de enfoques y metodologías que permitan comprender aspectos críticos de las prácticas docentes en diversos contextos.
	Analiza e interpreta los datos obtenidos y, a partir de esto, elabora los resultados y conclusiones del proceso de investigación.
	Evalúa el proceso de investigación y da a conocer sus resultados, promoviendo el uso reflexivo del conocimiento producido para propiciar cambios en las prácticas docentes con base en evidencia.

Fuente: DIFOID, 2019

Estándares de las competencias del docente de educación inicial.

“Los estándares de Formación Inicial Docente son referentes explícitos y compartidos que permiten diseñar, monitorear y retroalimentar la formación y la evaluación de los estudiantes. El enfoque adoptado en la elaboración de estándares de la Formación Inicial Docente es el de la progresión de las competencias del perfil, que establece la secuencia del desenvolvimiento de cada una de las competencias en niveles de desarrollo a lo largo del plan de estudios. Por ello, conviene tener en cuenta los siguientes puntos: La definición de progresiones de la competencia se enmarca en la formación profesional y se alinea con las tendencias en la educación superior”. MINEDU (2019)

“Las progresiones se elaboran utilizando la investigación disponible sobre el aprendizaje en el área o sobre el desarrollo de la competencia”” (Hess, 2010).

Las progresiones se refieren a desempeños de comportamientos o ejecuciones observables que articulan las capacidades de una competencia y se expresan en movimientos crecientes de desarrollo de la competencia. La progresión de una competencia implica la construcción de modelos de la realidad que evolucionan a partir de información y de la propia experiencia del sujeto. En términos del desarrollo profesional, esta construcción supone actuaciones en entornos cada vez más complejos. Se desarrollan a lo largo de la trayectoria curricular de manera progresiva y continua, lo cual no necesariamente significa que se trate de un proceso uniforme. El logro es incremental de un nivel al otro, pero no por ello los tiempos requeridos para alcanzar el logro son proporcionales de un nivel a otro” MINEDU (2019).

“La progresión responde a las necesidades y dinámica de cada competencia. Su desarrollo obedece a una serie de factores, como los propios

procesos de maduración de la persona, la oportunidad de integración con otras competencias y contextos prácticos de intervención”. MINEDU (2019).

Los estándares de Formación Inicial Docente se plantean como el centro del currículo, pues permiten conocer cuáles son las expectativas esperadas en los estudiantes para determinar cuán cerca o lejos se encuentran en su formación inicial de las expectativas compartidas por el sistema educativo. Los estándares permitirán también hacer ajustes en la implementación del plan de estudios para asegurar que los estudiantes alcancen el nivel de competencia esperado al egreso. Los estándares de Formación Inicial Docente permiten operativizar las competencias profesionales docentes en niveles de desarrollo, lo que facilita una visión coherente y gradual de la formación de los estudiantes de FID, así como su evaluación y retroalimentación”. MINEDU (2019).

Perkins, (1992); Wiggins, (1998). “Los estándares presentan dos niveles de desarrollo de competencias durante los diez ciclos de formación. El primero de ellos se espera al término del quinto ciclo de la FID y se centra en la comprensión de distintas bases que permiten el ejercicio de la práctica docente. En este primer nivel no se describe una comprensión puramente teórica o abstracta; más bien, se resalta que la comprensión también se demuestra en actuaciones en situaciones complejas, donde se usan conocimientos y habilidades y actitudes de forma articulada”.

“El segundo describe el nivel de desarrollo de las competencias profesionales docentes que se espera en los estudiantes hacia el final de la Formación Inicial Docente. Este nivel sirve como referente para el sistema educativo ya que expresa lo que se espera en un docente que egresa de la

formación cuando se enfrenta a las situaciones propias del ejercicio docente”.

MINEDU (2019)

“Los estándares de Formación Inicial Docente están articulados a los de competencias profesionales docentes, es decir, a los que describen los niveles de desarrollo de las competencias de quienes ya ejercen profesionalmente la docencia. Para mantener esa articulación, los estándares presentados en el DCBN incluyen un tercer nivel que precisamente corresponde a lo que se espera de los docentes en servicio. Este tercer nivel sirve para describir a aquellos estudiantes que superan las expectativas antes de concluir la Formación Inicial Docente y posibilita un trabajo coherente en la formación continua de los docentes”. MINEDU (2019).

Tabla 8. Estándares del Dominio 1 de la Formación Inicial Docente

Niveles Competencias	Nivel 1 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el V ciclo	Nivel 2 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el X ciclo	Destacado - Articulación con la Formación Docente en Servicio
<p>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.</p>	<p>Comprende el aprendizaje como un fenómeno complejo, en el que intervienen diferentes procesos cognitivos, afectivos y socioculturales y que puede ser interpretado desde diversas teorías, con implicancias distintas para las prácticas pedagógicas. Describe los patrones típicos de desarrollo de niños, jóvenes y adultos. Comprende los conceptos centrales de distintas disciplinas involucradas en el currículo vigente, y explica cuál es la relación entre el conocimiento disciplinar y el enfoque por competencias. Sustenta dicho enfoque como uno de los fundamentos del currículo vigente, el modo en que este enfoque contribuye al desarrollo progresivo de aprendizajes y cómo responde a las demandas de la sociedad actual. Conoce estrategias de enseñanza y evaluación que guardan coherencia con el enfoque de las áreas.</p>	<p>Comprende los principios que se derivan de diversas teorías sobre el aprendizaje, y sus posibles implicancias para la práctica pedagógica. Describe los patrones típicos de desarrollo de niños, jóvenes y adultos. Explica cómo el desarrollo humano se relaciona con el aprendizaje y es uno de los factores que determina la diversidad de los estudiantes. Comprende los conocimientos disciplinares con mayor profundidad y extensión de lo que el currículo vigente espera que desarrolle en el nivel en el que enseña, y sustenta la necesidad de establecer relaciones entre tales conocimientos para promover el pensamiento complejo. Sustenta el enfoque por competencias como uno de los fundamentos del currículo vigente y sabe cómo se espera que progresen las competencias a lo largo de la educación básica. Asimismo, explica la forma en la que los estudiantes aprenden y en qué consisten sus principales preconcepciones y dificultades. En concordancia, conoce estrategias de enseñanza y evaluación que guardan coherencia con el enfoque de las áreas y sabe cómo aplicarlas para promover el desarrollo de aprendizajes.</p>	<p>Comprende los principios que se derivan de diversas teorías sobre el aprendizaje, y sus posibles implicancias para la práctica pedagógica. Describe los patrones típicos de desarrollo de niños, jóvenes y adultos. Explica cómo el desarrollo humano se relaciona con el aprendizaje y que es uno de los factores que determina la diversidad de los estudiantes. Asimismo, explica que las características individuales y socioculturales de sus estudiantes, así como las particularidades de aquellos que presentan NEAE, impactan en dicho aprendizaje. Comprende los conocimientos disciplinares con mayor profundidad y extensión de lo que el currículo vigente espera que desarrolle en el nivel en el que enseña, y sustenta la necesidad de establecer relaciones entre tales conocimientos para promover el pensamiento complejo. En el marco del enfoque por competencias, sabe cómo se espera que estas progresen a lo largo de la educación básica, sustentando cómo y por qué tales progresiones contribuyen a atender las diversas necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, explica la forma en la que los estudiantes aprenden y en qué consisten sus principales preconcepciones y dificultades. En concordancia, conoce estrategias de enseñanza y evaluación que guardan coherencia con el enfoque de las áreas y sabe cómo aplicarlas para promover el desarrollo de aprendizajes.</p>
<p>Competencia 2 Planifica la enseñanza de forma colegiada, lo que garantiza la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una</p>	<p>Explica y fundamenta la importancia de una planificación centrada en el aprendizaje, es decir, que parte de las expectativas definidas en el currículo y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes para proponer situaciones, estrategias y recursos de aprendizaje. Asimismo, sustenta que a mayor articulación entre las planificaciones anuales,</p>	<p>Planifica la enseñanza, estableciendo propósitos de aprendizaje y criterios de evaluación alineados a las expectativas de aprendizaje definidas en el currículo vigente y que responden a las principales necesidades de aprendizaje y características del grupo, así como las demandas del contexto sociocultural. A partir de ello, diseña planificaciones anuales, unidades/proyectos y sesiones, asegurándose de que estas últimas se encuentren articuladas con la unidad/proyecto correspondiente. Propone situaciones, estrategias y</p>	<p>Planifica la enseñanza de forma colegiada, para lo cual establece propósitos de aprendizaje y criterios de evaluación que están alineados a las expectativas de aprendizaje establecidas en el currículo vigente y que responden a las principales necesidades de aprendizaje y características del grupo, así como las demandas del contexto sociocultural. A partir de ello, diseña planificaciones anuales, unidades/proyectos y sesiones que</p>

DOMINIO 1: PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES			
Niveles	Nivel 1 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el V ciclo	Nivel 2 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el X ciclo	Destacado - Articulación con la Formación Docente en Servicio
Competencias			
programación curricular en permanente revisión.	módulos/proyectos y sesiones se contribuye en mayor medida al desarrollo progresivo de los aprendizajes. En coherencia con lo anterior, propone situaciones de aprendizaje que responden a los propósitos de aprendizaje.	recursos de aprendizaje y evaluación que son coherentes con los propósitos y explica cómo estos favorecen el logro de dichos aprendizajes. Estas situaciones incorporan asuntos relevantes del contexto e intereses comunes del grupo y exigen, por parte de los estudiantes, actuaciones complejas. Explica cómo adecuar los recursos de aprendizaje y evaluación para atender a estudiantes con NEAE.	se encuentran articulados entre sí. Propone situaciones, estrategias y recursos de aprendizaje y evaluación que son coherentes con los propósitos. Estas situaciones incorporan asuntos relevantes del contexto e intereses comunes del grupo y exigen, por parte de los estudiantes, actuaciones complejas. Adecúa los recursos de aprendizaje y evaluación para atender a estudiantes con NEAE.

Tabla 9. Estándares del Dominio 2 de la Formación Inicial Docente

DOMINIO 2: ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES			
Niveles	Nivel 1 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el V ciclo	Nivel 2 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el X ciclo	Destacado - Articulación con la Formación Docente en Servicio
Competencias			
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.	Comprende la relevancia de generar un clima afectivo positivo para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje, y que este debe caracterizarse por una convivencia democrática, por el reconocimiento de la diversidad y por la inclusión de todos los estudiantes. Explica cómo un clima con estas características promueve el bienestar y la seguridad de los mismos, y requiere de su parte la creación de un ambiente de confianza, con lazos de cooperación y solidaridad al interior del grupo, generados desde las propias identidades de sus miembros. Sustenta la necesidad de construir acuerdos con los estudiantes para una buena convivencia y para promover su autonomía, y explica que los conflictos son inherentes a la vida escolar. Al tratar con estudiantes de educación básica, se relaciona siempre de forma respetuosa, reconociendo las diferencias, y los motiva a que participen del proceso de aprendizaje.	Crea un clima caracterizado por relaciones respetuosas y empáticas con y entre los estudiantes. Comprende que los estudiantes tienen diversas características, personalidades, intereses, etc. y que su tarea, como docente, es garantizar las condiciones para que los estudiantes se sientan seguros y respetados, así como detener cualquier tipo de discriminación. Promueve el involucramiento de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, motivándolos para que participen y expresándoles confianza en sus posibilidades de aprender. Construye oportunamente con los estudiantes acuerdos que favorecen la convivencia democrática, o utiliza normas previamente establecidas en el aula. Maneja estrategias para la resolución de conflictos que se producen en el aula.	Crea un clima caracterizado por relaciones respetuosas y empáticas con y entre los estudiantes, acogiendo sus características y expresiones e interviniendo frente a casos de discriminación que se presentan en el aula. Promueve el involucramiento de todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje, motivándolos para que participen, acogiendo sus opiniones sobre asuntos relacionados con la vida común del aula y expresándoles confianza en sus posibilidades de aprender. En coherencia con esto, dirige el proceso de definición de normas de convivencia orientadas a favorecer el bien común y regula la convivencia a partir de estas. Cuando se presentan conflictos en el aula, convoca a las partes implicadas y propone soluciones razonables a los mismos.

DOMINIO 2: ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES			
Niveles	Nivel 1 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el V ciclo	Nivel 2 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el X ciclo	Destacado - Articulación con la Formación Docente en Servicio
Competencias			
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.	Comprende que el desarrollo de los aprendizajes requiere de interacciones pedagógicas que les confieran un papel protagónico a los estudiantes y les permitan construir conocimientos desde sus saberes previos. Explica que la gestión de estas interacciones supone brindar múltiples oportunidades para favorecer la apropiación con sentido de los aprendizajes. En coherencia con ello, conduce actividades de aprendizaje desarrollando interacciones pedagógicas para que los estudiantes elaboren ideas, exploren soluciones o confronten puntos de vista. Además, comprende que para realizar lo anterior debe brindar apoyo pedagógico que responda a la diversidad de necesidades y situaciones que emergen en el aula.	Conduce el proceso de aprendizaje desarrollando interacciones pedagógicas que ayudan a los estudiantes a conectar los nuevos aprendizajes con sus saberes previos. Asimismo, les brinda oportunidades para elaborar sus propias ideas y soluciones, en las que deben establecer relaciones significativas entre hechos, datos, conceptos, entre otros. Explicita a los estudiantes el sentido de las actividades que realizan en el marco de los propósitos de aprendizaje de una sesión. Además, brinda indicaciones claras sobre cómo realizar las actividades y les ofrece apoyo pedagógico para atender las necesidades más recurrentes en el grupo y que han sido previamente identificadas. Gestiona el tiempo de modo tal que sea dedicado fundamentalmente a actividades de aprendizaje, para lo cual regula permanentemente el desarrollo de dichas actividades.	Conduce el proceso de aprendizaje desarrollando interacciones pedagógicas que ayudan a los estudiantes a conectar los nuevos aprendizajes con sus saberes previos. Asimismo, les brinda constantemente oportunidades para elaborar sus propias ideas y soluciones, en las que deben establecer relaciones significativas entre hechos, datos, conceptos, entre otros. Explicita a los estudiantes el sentido de las actividades que realizan en el marco de los propósitos de aprendizaje de una sesión, unidades y/o proyectos. Además, brinda indicaciones claras sobre cómo realizar las actividades, verifica que las hayan entendido y les ofrece apoyo pedagógico para atender las necesidades que emergen durante el proceso. Gestiona el tiempo de modo tal que sea dedicado fundamentalmente a actividades de aprendizaje, para lo cual regula permanentemente el desarrollo de dichas actividades.

DOMINIO 2: ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES			
Niveles	Nivel 1 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el V ciclo	Nivel 2 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el X ciclo	Destacado - Articulación con la Formación Docente en Servicio
Competencias			
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.	Explica que una de las principales finalidades de la evaluación es retroalimentar y potenciar el proceso de enseñanza y aprendizaje. En coherencia, fundamenta por qué la enseñanza y la evaluación guardan una estrecha vinculación. Explica y fundamenta en qué medida toda evaluación puede realizarse desde una perspectiva formativa y comprende la centralidad de contar con criterios explícitos para interpretar evidencias de aprendizaje y retroalimentar a los estudiantes; así como la relevancia de construir una práctica de evaluación positiva para los estudiantes, es decir, en la que se sientan seguros, respetados y en la que los errores y dificultades se conciben como oportunidades de aprendizaje para todos. Conoce y aplica estrategias e instrumentos de evaluación para recoger evidencias de aprendizaje, en función de los propósitos planteados.	Evalúa los aprendizajes, involucrando a los estudiantes en este proceso mediante la comunicación clara de los criterios de evaluación. Utiliza estrategias y tareas de evaluación que incorporan aspectos de la realidad de los estudiantes y son pertinentes para recoger evidencias de aprendizaje. Interpreta estas evidencias, empleando los criterios preestablecidos para identificar los niveles de desarrollo de las competencias y principales dificultades de aprendizaje de los estudiantes. Les brinda retroalimentación clara y descriptiva sobre dónde se encuentran con respecto a las expectativas y sobre cuáles son los aspectos que deben mejorar o fortalecer para alcanzarlas.	Evalúa los aprendizajes, involucrando activamente a los estudiantes en este proceso mediante la comunicación de los criterios de evaluación y asegurándose de que comprendan cómo luce un producto o actuación que responde a dichos criterios. Utiliza estrategias y tareas de evaluación que son auténticas y pertinentes para recoger evidencias de aprendizaje. Interpreta evidencias recogidas en situaciones formales de evaluación, empleando los criterios preestablecidos para identificar los niveles de desarrollo de las competencias y las principales dificultades de aprendizaje de los estudiantes. A partir de esta interpretación, toma acciones para modificar su práctica, de manera que responda a las necesidades de aprendizaje más comunes en el grupo. Les brinda retroalimentación clara y descriptiva sobre dónde se encuentran con respecto a las expectativas y sobre cuáles son los aspectos que deben mejorar o fortalecer para alcanzarlas.

Fuente: DIFOID, 2019

Tabla 10. Estándares del Dominio 3 de la Formación Inicial Docente

DOMINIO 3: PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN DE LA ESCUELA ARTICULADA A LA COMUNIDAD			
Niveles	Nivel 1 de desarrollo de la competencia	Nivel 2 de desarrollo de la competencia	Destacado - Articulación con la Formación Docente en Servicio
Competencias	Expectativa hacia el V ciclo	Expectativa hacia el X ciclo	
<p>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 este pueda generar aprendizajes de calidad.</p>	<p>Comprende que la gestión institucional es una tarea colectiva que se orienta al logro de aprendizajes de calidad. Asimismo, reconoce que para este logro es importante revisar el quehacer institucional e implementar ciertas mejoras o innovaciones, las cuales deben ser propuestas en forma sistemática y con la colaboración de diferentes miembros de la comunidad educativa. A partir de sus experiencias en la institución y del análisis crítico de las mismas, explica por qué la profesión docente no puede concebirse como una labor aislada y desarrolla una perspectiva sobre el sentido e importancia de la construcción de una visión compartida. En los diferentes ámbitos en los que se desenvuelve, establece relaciones respetuosas con las personas con las que interactúa.</p>	<p>Establece relaciones respetuosas y dialogantes con las personas con quienes interactúa. Comprende la visión compartida de la institución y argumenta la necesidad de revisarla de forma periódica. Demuestra habilidades de trabajo en equipo cuando desarrolla actividades con diversos actores de la institución educativa en donde se desenvuelve y colabora en las actividades e iniciativas institucionales para las que es convocado. Identifica las potencialidades y dificultades de la institución educativa y formula sus propias propuestas de mejora o proyectos de innovación.</p>	<p>Establece relaciones respetuosas y dialogantes con sus colegas y demás trabajadores de la institución o red educativa. Trabaja colaborativamente con otros docentes para analizar las necesidades de aprendizaje de estudiantes a su cargo y brinda aportes para la toma de decisiones en la institución educativa o red con la que está vinculado en el marco de la visión compartida. De ser el caso, colabora en el diseño e implementación de propuestas de mejora y/o proyectos de innovación desarrollados por colegas con mayor experticia.</p>
<p>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.</p>	<p>Comprende que existen diversas formas de interpretar el mundo y que el rol de todo docente es propiciar el diálogo entre estos saberes. En esa línea, explica la importancia de conocer los saberes y recursos culturales de los estudiantes, sus familias y del espacio donde se inserta la institución educativa. Sabe que este conocimiento le brinda herramientas para involucrar a las familias y promover su participación, y que esto es fundamental para el logro de los aprendizajes de los estudiantes.</p>	<p>Indaga y sistematiza información sobre los saberes y recursos culturales de los estudiantes y sus familias, en el marco del enfoque intercultural y el diálogo de saberes. Asimismo, cuando corresponde, comunica a las familias los aprendizajes que estos tienen que desarrollar, así como sus resultados. Formula propuestas para que las familias se involucren en el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes.</p>	<p>Incorpora en el proceso de enseñanza y aprendizaje, saberes y recursos culturales de los estudiantes, sus familias y del espacio en donde se inserta la institución o red, en el marco del enfoque intercultural y el diálogo de saberes. Comunica en la lengua de las familias los aprendizajes que tienen que desarrollar los estudiantes, así como sus resultados. Las acoge cuando se acercan y escucha con respeto sus opiniones y creencias, evitando imponer su perspectiva cultural. Promueve su colaboración en el desarrollo de los aprendizajes.</p>

Fuente: DIFOID, 2019

Tabla 11. Estándares del Dominio 4 de la Formación Inicial Docente

Niveles Competencias	Nivel 1 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el V ciclo	Nivel 2 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el X ciclo	Destacado - Articulación con la Formación Docente en Servicio
<p>Competencia 8 Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.</p>	<p>Comprende que la reflexión, individual y colectiva, es un elemento medular en la profesión docente, que le permite mejorar continuamente su práctica y construir una postura sobre las políticas educativas. En coherencia, concibe la reflexión como un proceso sistemático, cíclico y constante, orientado al análisis de las propias acciones para tomar decisiones pedagógicas que respondan a dicho análisis. Reflexiona de manera individual, con sus pares y con el docente formador sobre las evidencias que registra de las actividades de práctica para identificar sus fortalezas y los aspectos de mejora.</p>	<p>Reflexiona metódicamente de manera individual, con sus pares y con los docentes formadores, sobre las evidencias que registra en el desarrollo de su práctica pre profesional, vinculándolas con la teoría. Producto del proceso reflexivo, identifica los aspectos de mejora e implementa los cambios necesarios para mejorar su práctica. Tiene una opinión informada de los documentos de política educativa y la normativa que regula la educación en el país y la expresa en distintos entornos físicos o virtuales, con lo que sienta las bases de la dimensión política de su identidad docente.</p>	<p>Reflexiona metódicamente, y con apoyo de sus pares, sobre su práctica pedagógica en el aula, en especial cuando se enfrenta a situaciones que ponen en evidencia dificultades en la misma y que requieren que tome determinadas decisiones. Producto del proceso reflexivo, identifica los aspectos de mejora e implementa los cambios necesarios para garantizar el logro de los aprendizajes. Tiene una opinión informada sobre las principales políticas educativas y la normativa que regula la educación en el país, que le permite participar de distintos entornos físicos y/o virtuales en los que intercambia opiniones e información. De esta manera, construye y afirma la dimensión política de su identidad docente.</p>
<p>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.</p>	<p>Comprende que la práctica docente y las interacciones que conlleva presentan siempre una dimensión moral, que exige conducirse y tomar decisiones teniendo como criterio fundamental el bienestar de los estudiantes y la protección de sus derechos. Reconoce que para garantizar el derecho de los mismos a la educación debe ser autónomo y responsable en el cumplimiento de sus funciones y entiende que su práctica es compleja y requiere afrontar reflexivamente diversos tipos de dilemas. Cumple con sus responsabilidades como estudiante de docencia y, cuando interactúa con estudiantes de educación básica, respeta sus derechos sin restricciones.</p>	<p>Preserva siempre el bienestar y los derechos de niños, niñas y adolescentes con los que interactúa, actuando frente a situaciones evidentes que atentan contra estos. Explica cómo, en la medida de sus posibilidades, el cumplimiento de estas responsabilidades contribuye a garantizar el derecho de los estudiantes a la educación. Cuando se enfrenta a dilemas morales relacionados con su práctica, considera las perspectivas que se ponen en juego y se apoya en docentes de la institución educativa donde realiza sus prácticas para discutir posibles soluciones.</p>	<p>Ejerce éticamente su profesión, por lo que en su práctica cotidiana preserva siempre el bienestar y los derechos de niños, niñas y adolescentes, actuando frente a situaciones evidentes que atentan contra estos y cumpliendo con las responsabilidades profesionales que garantizan el derecho de los estudiantes a la educación. Reconoce cuáles son los valores que orientan las decisiones que toma en su práctica y cómo influyen en su juicio profesional. Sobre esta base, cuando se enfrenta a dilemas morales relacionados con su trabajo, considera las perspectivas que se ponen en juego y toma decisiones reflexivamente, apoyándose en docentes con mayor experiencia de ser necesario.</p>

DOMINIO 4: DESARROLLO PERSONAL Y DE LA PROFESIONALIDAD E IDENTIDAD DOCENTE			
Niveles	Nivel 1 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el V ciclo	Nivel 2 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el X ciclo	Destacado - Articulación con la Formación Docente en Servicio
Competencias			
Competencia 10 Gestiona su desarrollo personal demostrando autoconocimiento y autorregulación de emociones, interactuando asertiva y empáticamente para desarrollar vínculos positivos y trabajar colaborativamente en contextos caracterizados por la diversidad	Identifica sus fortalezas y limitaciones, reconociendo que las primeras son rasgos importantes de su identidad y que puede apoyarse en ellas para superar sus limitaciones. Asimismo, comprende cuáles son los principales valores y motivaciones que determinan sus acciones y cómo estos se vinculan con su decisión de ser docente. Comprende que todos los individuos son responsables por sus acciones y por las consecuencias de las mismas. Asimismo, comprende que las emociones son parte constitutiva de la experiencia humana, pero que requieren ser reguladas para relacionarse positivamente con otras personas y alcanzar metas. En ese sentido, identifica con precisión sus propias emociones, así como las de los demás; y reconoce el porqué de las mismas en una variedad de situaciones cotidianas. Reconoce que una interacción respetuosa se basa en la asertividad y la empatía, así como en manifestar sus perspectivas y necesidades sin desestimar las posturas de sus interlocutores. Del mismo modo, explica que los estereotipos y prejuicios están a la base de las relaciones que establecemos con las personas, y explora cómo algunos de ellos se evidencian en sus interacciones cotidianas.	Plantea metas de mejora personal a partir de la identificación de sus fortalezas y limitaciones. Revisa qué tanto ha conseguido alcanzar dichas metas a lo largo de su formación inicial y las ajusta para seguir superándose. Reconoce que los valores y motivaciones que determinan sus acciones tienen una repercusión en los vínculos que establece con sus pares y con los estudiantes de educación básica. Asume posturas éticas frente a situaciones de conflicto moral, respondiendo a la necesidad de resguardar los derechos de los demás. Identifica con precisión sus propias emociones, así como las de los demás y reconoce el porqué de las mismas, en una variedad de situaciones cotidianas. Asimismo, es capaz de regular la expresión de sus emociones en situaciones de conflicto o estrés que emergen en sus interacciones con estudiantes de educación básica y futuros colegas. Comunica con claridad sus puntos de vista y necesidades y muestra apertura hacia personas con perspectivas distintas a la suya en los espacios de formación pre profesional. En consecuencia, identifica aquellos estereotipos y prejuicios sociales que impactan en sus relaciones con las personas de su entorno inmediato.	Revisa críticamente las metas de mejora personal que se plantea a partir de una práctica permanente de reflexión sobre sus fortalezas y limitaciones. Analiza críticamente sus decisiones profesionales a partir de los valores y motivaciones que determinan sus acciones. Argumenta sus posturas éticas frente a situaciones de conflicto moral, identificando las tensiones entre los principios mínimos que resguardan los derechos de las personas y las aspiraciones particulares de individuos o grupos. Identifica con precisión sus propias emociones, así como las de los demás, y reconoce el porqué de las mismas en una variedad de situaciones cotidianas. Asimismo, es capaz de regular la expresión de sus emociones en función de los diversos contextos en los que se desenvuelve y las metas que persigue. Emplea estrategias de regulación emocional para perseverar en el logro de sus propósitos, en especial aquellos que se vinculan con su quehacer docente. Comunica con claridad sus puntos de vista y necesidades y, al mismo tiempo, muestra apertura hacia personas con perspectivas y procedencias socioculturales distintas a la suya. En consecuencia, identifica aquellos estereotipos y prejuicios sociales que impactan en sus relaciones interpersonales y busca trabajar en ellos para relacionarse cada vez mejor con las personas de su entorno y la comunidad educativa.

DOMINIO 4: DESARROLLO PERSONAL Y DE LA PROFESIONALIDAD E IDENTIDAD DOCENTE			
Niveles	Nivel 1 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el V ciclo	Nivel 2 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el X ciclo	Destacado - Articulación con la Formación Docente en Servicio
Competencia 11 Gestiona los entornos digitales y los aprovecha para su desarrollo profesional y práctica pedagógica, respondiendo a las necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes y los contextos socioculturales, permitiendo el desarrollo de la ciudadanía, creatividad y emprendimiento digital en la comunidad educativa.	Aprovecha las tecnologías digitales de manera responsable y ética en su vida privada y para su formación profesional y es consciente de la importancia de administrar su identidad digital y de proteger su bienestar físico y psicológico en el mundo digital. Identifica las oportunidades que ofrecen las tecnologías digitales en términos de acceso a la información, y su valor como herramientas para mediar el aprendizaje. Explica y justifica cómo facilitan su propio proceso de aprendizaje y reconoce la importancia de utilizarlas con responsabilidad, ética y sentido crítico. Valora el papel de las tecnologías para la comunicación, para la generación de espacios de colaboración entre los miembros de su comunidad educativa y para el desarrollo del pensamiento computacional.	Aprovecha las tecnologías digitales de manera responsable y ética, tanto en su vida privada como profesional. Incorpora políticas de seguridad en la red y cuida de su bienestar físico y psicológico en el mundo digital. Asimismo, discrimina, e incorpora en el proceso de enseñanza y aprendizaje información proveniente de internet y de diferentes formatos (textos, videos, sonidos, animaciones, etc.). Explica y justifica las posibilidades que ofrecen las tecnologías digitales para el quehacer docente, y la importancia de utilizarlas con sentido crítico. Además, las utiliza eficientemente para comunicarse con sus pares y otros miembros de la comunidad educativa. Accede a plataformas donde los docentes intercambian contenidos y opiniones. Resuelve problemas digitales, transfiere su competencia digital a nuevas situaciones y valora el papel de las tecnologías en el desarrollo del pensamiento computacional.	Aprovecha las tecnologías digitales de manera responsable y ética, tanto en su vida privada como profesional. Incorpora políticas de seguridad en la red y cuida de su bienestar físico y psicológico en el mundo digital. Asimismo, discrimina, organiza convenientemente, e incorpora en el proceso de enseñanza y aprendizaje información proveniente de internet y de diferentes formatos (textos, videos, sonidos, animaciones, etc.), combinando pertinentemente las tecnologías digitales de las que dispone. Además, las utiliza eficientemente para comunicarse, colaborar e intercambiar información con sus pares y otros miembros de la comunidad educativa. Resuelve problemas digitales, transfiere su competencia digital a nuevas situaciones y sabe cómo aplicar el pensamiento computacional para analizar problemas.
Competencia 12 Investiga aspectos críticos de la práctica docente utilizando diversos enfoques y metodologías para promover una cultura de investigación e innovación	Comprende la relevancia de la investigación educativa en tanto herramienta para la identificación de evidencia y la toma de decisiones con base en esta. Explica en qué consiste el proceso de investigación y reconoce la importancia de desarrollar su actitud investigativa para mejorar su práctica pedagógica y para favorecer el logro de aprendizajes. Identifica situaciones problemáticas en su entorno, susceptibles de investigación, y propone respuestas o explicaciones a las mismas. En función a ello, focaliza un problema y determina los objetivos de la investigación, las actividades a realizar, y los instrumentos y la información requerida (que puede incluir fuentes primarias o secundarias o ambas). Recoge, organiza y analiza la información en función a los objetivos definidos previamente.	Problematisa situaciones de su entorno y plantea un problema de investigación. En razón a ello elabora un plan donde explica los objetivos, la metodología y los instrumentos que empleará. Sustenta su investigación en un marco teórico construido con base en el análisis de fuentes de información confiable y vigente. Lleva a cabo el proceso de recojo de data y organización de la información en función a los objetivos definidos previamente. Analiza a profundidad la información y la interpreta a la luz del marco teórico construido. Elabora conclusiones que contribuyan a la comprensión de la realidad educativa investigada y brinda alcances	Participa de espacios de diálogo en los que, con sus colegas, analiza su entorno, identifica problemáticas y/o potencialidades y prioriza las más relevantes. A partir esto plantea un problema de investigación y lo detalla en un plan. Para implementarlo, involucra a sus colegas y utiliza los recursos de la institución o red educativa. Lleva a cabo el proceso de recojo de data y organización de la información en función a los objetivos definidos previamente. Analiza a profundidad la información y la interpreta a la luz del marco teórico construido y en este proceso hace evidente las múltiples perspectivas –de sus colegas y compañeros de trabajo– sobre esa realidad

DOMINIO 4: DESARROLLO PERSONAL Y DE LA PROFESIONALIDAD E IDENTIDAD DOCENTE			
Niveles	Nivel 1 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el V ciclo	Nivel 2 de desarrollo de la competencia Expectativa hacia el X ciclo	Destacado - Articulación con la Formación Docente en Servicio
Competencias		para mejorarla. Asimismo, identifica lecciones aprendidas que den pie a futuros estudios e investigaciones. Difunde sus resultados, considerando que lleguen a distintos tipos de público, en primer lugar, a los actores que participaron en la investigación.	de la cual forma parte. Elabora conclusiones que contribuyan a la comprensión de la realidad educativa investigada y brinda alcances para mejorarla. Asimismo, identifica lecciones aprendidas que den pie a futuros estudios e investigaciones. Difunde sus resultados, considerando que lleguen a distintos tipos de público y en su lugar de trabajo, promueve el uso de los resultados de la investigación para generar mejoras o innovaciones, propiciando una cultura de investigación entre sus pares.

Fuente: DIFOID, 2019

Enfoques transversales para la Formación Inicial Docente

“Los enfoques transversales son perspectivas que orientan el desarrollo de las competencias profesionales docentes. Responden a los principios educativos declarados en la Ley General de Educación y otros principios relacionados con las demandas del mundo contemporáneo. Por ello, no se circunscriben al DCBN, sino que son transversales a todo el sistema educativo y forman parte de un conjunto de iniciativas del Estado peruano”. MINEDU (2019)

“Los enfoques transversales aportan concepciones cruciales sobre las personas, las relaciones que estas sostienen entre sí y con su entorno, así como con el espacio común en que interactúan. A partir de tales concepciones, establecen valores y promueven actitudes imprescindibles para una vida social democrática, intercultural y con igualdad de oportunidades para todos, traduciendo valores y actitudes en formas específicas de actuar y dar sentido a la Formación Inicial Docente a través del desarrollo de competencias”. MINEDU (2019)

“La Formación Inicial Docente se enfoca en el desarrollo de competencias profesionales docentes. Una formación de esta naturaleza no solo se centra en el desarrollo de saberes académicos, sino que se preocupa por el desarrollo del estudiante como persona”. Arana & Batista (1999).

“Por ello, el desarrollo de las competencias del Perfil de Egreso de la FID no puede ni debe quedar exento de aportar en el proceso de desarrollar actuaciones éticas. Estas evidencian el desarrollo de los valores que la FID y la EESP quieren para sus estudiantes y egresados, ya que la formación y el desarrollo de valores profesionales debe partir del modelo del profesional, de la cultura profesional” Arana & Batista (1999).

“Los enfoques transversales impulsan a actuar de manera ética, por lo que la FID y todos los actores que intervienen en ella requieren involucrarse en el desarrollo de valores y la promoción de actitudes imprescindibles y, sobre todo, de formas de actuar, con el fin de generar una sociedad más justa y una vida social democrática, inclusiva y equitativa para todos. No obstante, la declaración de los enfoques transversales es insuficiente para lograr que los estudiantes de FID desarrollen maneras éticas de actuar en la dinámica diaria, en su vida personal y ya como profesionales en servicio. Hace falta que los enfoques transversales sean parte de la misión institucional y del objetivo estratégico de formación profesional. La misión institucional requiere ser concretizada en valores fundamentales explícitos que puedan ser operativizados para que sean alcanzados secuencialmente y/o sistemáticamente por todos los actores involucrados (estudiantes, docentes formadores y autoridad”. MINEDU (2019).

“Es así como los enfoques transversales se expresan a través de valores en la formación basada en competencias. Estos requieren ser parte de la formación del estudiante, a lo largo de su trayectoria, como prácticas establecidas desde las guías y principios de conducta, los modelos de actuación de docentes formadores y autoridades que sean consistentes con aquello que se quiere lograr de manera integral. Esto requiere ser operativizado desde cada uno de los cursos y módulos del plan de estudios a través de experiencias de aprendizaje significativas, metodologías y estrategias de enseñanza problematizadoras, participativas, valorativas, creativas, integradoras, sistémicas, flexibles y grupales en las que el diálogo, la reflexión, los sentimientos, las motivaciones sean ejes centrales que preparen al estudiante para la vida. La educación en valores: una propuesta pedagógica para la formación profesional” Arana y Batista (1999).

“Los enfoques transversales que la propuesta curricular de la FID debe incorporar en la formación son los siguientes: Enfoque de derechos; Enfoque inclusivo o de atención a la diversidad; Enfoque intercultural; Enfoque de igualdad de género; Enfoque ambiental; Enfoque de orientación al bien común; Enfoque de la búsqueda de la excelencia”. MINEDU (2019).

“A nivel frecuente, para la transversalización de los enfoques se solicita de los directivos y docentes formadores de la EESP lo siguiente:

“Dominio conceptual de los enfoques y cómo estos aportan a una educación que promueve el desarrollo pleno de las personas y ofrece iguales oportunidades a todos sus estudiantes, rompiendo con prácticas de subordinación, exclusión y discriminación”. MINEDU (2019).

“Sensibilidad y pensamiento crítico de los enfoques transversales respecto de sí mismos y del mundo, y que esto se traduzca en sus concepciones epistemológicas, axiológicas, pedagógicas y metodológicas y en un compromiso en la tarea de cambio educativo desde una visión crítica de los enfoques. Coherencia con los enfoques que propicia la escuela”. MINEDU (2019).

“Reconocimiento de los estudiantes de FID como sujetos de derecho y el establecimiento de acuerdos con ellos, dejando de lado prácticas autoritarias y verticales, y propiciando acciones articuladas y construidas participativamente, dando voz a todos los actores de la comunidad educativa”. MINEDU (2019).

“Apertura frente a los cambios de paradigma que son asumidos respecto de los estudiantes y de las interacciones con la comunidad educativa. Esta reflexión debe ser en un trabajo colegiado en el que autoridades y docentes formadores reflexionen y valoren sus propias acciones a la luz de los enfoques transversales y de cómo estos contribuyen a la formación integral de los estudiantes de FID en el marco de los desafíos del siglo XXI”. MINEDU (2019)

MINEDU (2019). “Construcción de interacciones asertivas con los estudiantes de FID a través de sus organizaciones y representantes. Las autoridades fundan nuevas formas de autoridad, partiendo del respeto a los estudiantes de FID y considerando acuerdos y propuestas en relación con el desarrollo de las actividades institucionales. Se tiene que apelar al diálogo antes que a la imposición rigurosa de normas”.

Los enfoques transversales pueden expresarse en las siguientes actitudes y acciones:

Tabla 12. Enfoques transversales

ENFOQUE	¿Cuándo son observables en la EESP?	¿En qué acciones concretas se observa?
	<i>Cuando los estudiantes, docentes formadores y autoridades...</i>	<i>Por ejemplo, en la EESP...</i>
1. Enfoque de Derechos		
Reconoce a las personas como sujetos con capacidad de defender y exigir sus derechos legalmente reconocidos. Asimismo, concibe que las personas son ciudadanos con deberes que participan del mundo social. Este enfoque promueve la consolidación de la democracia y contribuye a la promoción de las libertades individuales, los derechos colectivos de los pueblos y la participación en asuntos públicos. Además, fortalece la convivencia y transparencia en las instituciones educativas, reduce las situaciones de inequidad y procura la resolución pacífica de los conflictos.	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocen y valoran los derechos individuales y colectivos. • Reflexionan sobre el ejercicio de los derechos individuales y colectivos, especialmente en grupos y poblaciones vulnerables. • Eligen voluntaria y responsablemente la forma de actuar dentro de la sociedad. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente formador propicia que los estudiantes de FID cuestionen problemáticas sociales actuales y lleguen a acuerdos garantizando el bien común.
2. Enfoque Inclusivo o de Atención a la Diversidad		
Busca reconocer y valorar a todas las personas por igual con el fin de erradicar la exclusión, discriminación y desigualdad de oportunidades. Asume que todas las personas tienen derecho no solo a oportunidades educativas que les permitan desarrollar sus potencialidades, sino también a obtener resultados de aprendizaje de igual calidad, independientemente de sus diferencias culturales, sociales, étnicas, religiosas, de género, de condición de discapacidad o estilos de aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocen el valor inherente de cada persona y de sus derechos por encima de cualquier diferencia. • Brindan/reciben las mismas condiciones y oportunidades que cada persona necesita para alcanzar los resultados esperados. • Tienen las mismas expectativas sobre la capacidad de superación y crecimiento de la persona por encima de las circunstancias. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente formador adapta el proceso de enseñanza aprendizaje a la heterogeneidad del grupo. • El docente formador emplea metodologías de trabajo colaborativo en grupos heterogéneos, tutoría, aprendizaje por proyectos y otras que promuevan la inclusión y se adapten a las características de los estudiantes de FID. • El docente formador evalúa en función del progreso de cada estudiante. • El docente formador plantea situaciones significativas desafiantes para que todos los estudiantes desarrollen el máximo de sus potencialidades.
3. Enfoque Intercultural		
En el contexto de la realidad peruana, caracterizado por la diversidad sociocultural y lingüística, se entiende por interculturalidad al proceso dinámico y permanente de interacción e intercambio entre personas de diferentes culturas. La interculturalidad	<ul style="list-style-type: none"> • Valoran las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes. • Acogen con respeto a todos, sin menospreciar ni excluir a nadie en razón de su lengua, forma de vestir, costumbres o creencias. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente formador integra los saberes familiares y culturales en su planificación. • El docente formador propicia el trabajo colaborativo entre todos los estudiantes, sin excluir a nadie considerando

<p>se orienta a una convivencia basada en el acuerdo y la complementariedad, así como en el respeto a la propia identidad y a las diferencias. Esta concepción de interculturalidad parte de entender que en cualquier sociedad las culturas están vivas, no son estáticas ni están aisladas, y en su interrelación van generando cambios que contribuyen de manera natural a su desarrollo, siempre que no se menoscabe su identidad ni exista pretensión de hegemonía o dominio por parte de ninguna.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Propician un diálogo continuo entre diversas perspectivas culturales. • Reflexionan críticamente sobre las bases históricas y sociales sobre las que se ha asumido el modelo de diálogo intercultural. 	<p>las diferentes perspectivas culturales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente formador brinda oportunidades para que todos los estudiantes, sin exclusión, compartan sus ideas, como interlocutores válidos. • El estudiante de FID valora e integra en sus propuestas de planificación los saberes de las familias de sus estudiantes de EB. • El estudiante de FID reflexiona sobre su trayectoria lingüística y la de sus estudiantes de EB.
4. Enfoque de Igualdad de Género		
<p>Parte del reconocimiento de que hombres y mujeres cuentan con los mismos derechos, responsabilidades y oportunidades para desarrollarse en el ámbito social, económico, político y cultural. La implementación de este enfoque considera y reconoce la diversidad de intereses y prioridades tanto para hombres como para mujeres, para favorecer su autonomía y empoderamiento, especialmente de los grupos que se encuentran en mayor situación de vulnerabilidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocen el valor inherente de cada persona, por encima de cualquier diferencia de género. • Brindan a cada quien lo que le corresponde sin que se vea perjudicado por desigualdades de género. • Reflexionan críticamente sobre los aportes del enfoque de género al sistema educativo. • Asumen una comprensión sistémica del género en la vida de las personas, que comprende el cuerpo, pensamientos, emociones, afectos, sensibilidad, valores, actitudes y conductas. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente formador distribuye responsabilidades dentro de la institución y al interior de los cursos y módulos, con equidad entre todos los estudiantes, sin distinción de género. • El docente formador brinda oportunidades para que todos los estudiantes sin distinción de género puedan compartir sus ideas y expectativas. • Las autoridades propician la creación de espacios de intercambio y socialización sobre el rol de la mujer a nivel histórico, y sobre la desigualdad y las brechas económicas que hay actualmente entre hombres y mujeres.
5. Enfoque Ambiental		
<p>Desde este enfoque, los procesos educativos se orientan hacia la formación de personas con conciencia crítica y colectiva sobre la problemática ambiental y la condición del cambio climático a nivel local y global, así como sobre su relación con la pobreza y la desigualdad social. Además, implica desarrollar prácticas relacionadas con la conservación de la biodiversidad, del suelo y el aire, el uso sostenible de la energía y el agua, la valoración de los servicios que nos brinda la naturaleza y los ecosistemas terrestres y marinos, la promoción de patrones de producción y consumo responsables y el manejo adecuado de los residuos sólidos, la</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Participan activamente, con mirada ética, en el bienestar y la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras. • Participan activamente con el bienestar y la calidad de la naturaleza, asumiendo el cuidado del planeta. • Valoran y cuidan toda forma de vida desde una mirada sistémica y global. • Promueven estilos de vida en armonía con el ambiente, revalorando los saberes locales y el conocimiento de los pueblos indígenas u originarios. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente formador planifica acciones de ciudadanía que demuestran conciencia sobre los eventos climáticos extremos ocasionados por el calentamiento global. • El docente formador planifica y desarrolla acciones pedagógicas a favor de la preservación de la flora y fauna local, promoviendo la conservación de la diversidad biológica nacional. • El docente formador propicia la constitución de campañas para la recuperación y uso de las áreas verdes y las

<p>promoción de la salud y el bienestar, la adaptación al cambio climático y la gestión de riesgo de desastres y, finalmente, también implica desarrollar estilos de vida saludables y sostenibles.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conocen las potencialidades, problemas y posibilidades del entorno local. • Reflexionan críticamente para propiciar un clima institucional que garantice una perspectiva amplia de análisis de las problemáticas ambientales que afectan a las poblaciones, y sus repercusiones en la calidad de vida de las personas. 	<p>naturales como espacios educativos, a fin de valorar el beneficio que les brindan.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las autoridades elaboran un diagnóstico para conocer y actuar sobre los problemas ambientales en donde se ubica la EESP, tipos de contaminación, deforestación, amenazas ambientales, entre otros, además de las potencialidades del ambiente.
6. Enfoque de Orientación al Bien Común		
<p>El enfoque del bien común orienta a las personas a proponer proyectos de vida que no estén centrados únicamente en su individualidad sino que puedan contribuir con el bienestar de la sociedad en general. A partir de este enfoque, la comunidad es una asociación solidaria de personas cuyo bien son las relaciones recíprocas entre ellas, a partir de las cuales y por medio de las cuales las personas consiguen su bienestar. Este enfoque considera a la educación y el conocimiento como bienes comunes mundiales. Esto significa que la generación de conocimiento, el control, su adquisición, validación y utilización son comunes a todos los pueblos como asociación mundial.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comparten los bienes disponibles con sentido de equidad y justicia. • Demuestran solidaridad con los miembros de la comunidad en toda situación. • Participan en acciones democráticas que movilicen acciones solidarias y trabajo cooperativo en favor de objetivos comunes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las autoridades propician que en la EESP los estudiantes de FID se solidaricen con aquellos que lo requieran ante situaciones difíciles de afrontar. • El docente formador propicia que los estudiantes de FID asuman responsabilidades durante la práctica.
7. Enfoque de la Búsqueda de la Excelencia		
<p>La excelencia significa utilizar al máximo las facultades y adquirir estrategias para el éxito de las propias metas a nivel personal y social. La excelencia comprende el desarrollo de la capacidad para el cambio y la adaptación, que garantiza el éxito personal y social, es decir, la aceptación del cambio orientado a la mejora de la persona: desde las habilidades sociales o de la comunicación eficaz hasta la interiorización de estrategias que han facilitado el éxito a otras personas. De esta manera, cada individuo construye su realidad y busca ser cada vez mejor para contribuir también con su comunidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se adaptan a los cambios, modificando la propia conducta para alcanzar objetivos comunes. • Adquieren nuevas cualidades para mejorar el propio desempeño. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente formador acompaña al estudiante en su proceso de aprendizaje a fin de que este desarrolle el máximo de sus potencialidades. • El docente formador retroalimenta efectiva y oportunamente al estudiante sobre su progreso y formas de mejorar. • El docente formador y el estudiante de FID demuestran flexibilidad ante el cambio a fin de ir mejorando cualitativamente su desempeño.

Fuente: Basado en DIFOID, 2019 y Currículo Nacional de la Educación Básica (Ministerio de Educación, 2016)

“Como consecuencia del desarrollo de los enfoques transversales en el proceso formativo, se busca lograr que el estudiante de FID al egresar sea un profesional de la educación que ejerza un rol transformador, colocando su vida y la de sus alumnos hacia una ciudadanía reflexiva y ética, que optimice su práctica pedagógica y profesional en interacción con todos los actores educativos y que, en articulación con lo anterior, forme personas íntegras que desenrollen estudiantes capaces de alcanzar su máximo potencial”. MINEDU (2019).

Es nuestro deseo que este texto a partir de lo que se requiere para una formación inicial docente sirva para tener una idea clara de cómo el desempeño docente en la educación inicial tiene características muy especiales , dada la naturaleza de la formación que impartirá, precisamente por ello desde que salió el Plan Curricular de Educación Básica en el 2016, hubo una demora para contrastar los requerimientos para un buen desempeño docente de los profesores de educación inicial, motivo de esta investigación científica, en relación con el liderazgo pedagógico, en especial.

2.5. Glosario o definición conceptual de términos

Actividades de aprendizaje: tareas constitutivas de una experiencia de aprendizaje, por ejemplo, de un curso, y sirven para lograr los objetivos de la misma.

Capacidades: “Las capacidades son recursos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada. Estas

capacidades suponen operaciones menores respecto a las competencias, que son operaciones más complejas” (MINEDU, 2016)

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

Desempeño docente: “Cumplimiento de las funciones del docente tanto en las relaciones con sus alumnos como con el director y personal administrativo”. (Collao, 2010)

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”. (MINEDU, 2016)

Desempeño: “Actuación de los individuos en la consecución de determinados objetivos con una dirección dada en la cual se combinan y evalúan, los resultados alcanzados y los comportamientos del individuo para alcanzarlos”. (Collao, 2010)

Docente: “Es un profesional de la educación, con título de profesor o licenciado en educación, con calificaciones y competencias debidamente certificadas que, en su calidad de agente fundamental del proceso educativo, presta un servicio público esencial dirigido a concretar el derecho de los estudiantes y de la comunidad a una enseñanza de calidad, equidad y pertinencia”. (MINEDU, Ley N° 29062, s/f)

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

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.

Marco de Buen Desempeño del Directivo: “Es una herramienta estratégica de implementación de una política integral del desarrollo directivo, cuya característica principal es lograr que las instituciones educativas asuman la responsabilidad de gestionar el cambio de los procesos pedagógicos, centrando la atención de toda la organización escolar en los aprendizajes de las/os estudiantes”. (MINEDU, 2014)

Marco de Buen Desempeño del Docente: Define los dominios, las competencias y los desempeños que caracterizan una buena docencia y que son exigibles a todo docente de Educación Básica Regular del país. “Constituye un acuerdo técnico y social entre el Estado, los docentes y la sociedad en torno a las competencias que se espera dominen las profesoras y los profesores del país, en sucesivas etapas de su carrera profesional, con el propósito de lograr el aprendizaje de todos los estudiantes. Se trata de una herramienta estratégica en una política integral de desarrollo docente” (MINEDU, 2014)

CAPITULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de Investigación

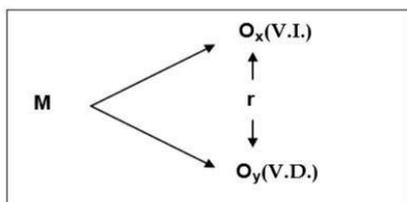
De acuerdo al Dr. Mejía Mejía, Elías (2008), “en su libro sobre: La investigación científica en Educación, tipifica la investigación de la siguiente manera: Según el tipo de conocimiento previo en la investigación, la investigación es científica. Por la naturaleza del objeto de estudio, es factual o empírica, por 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 teóricas o especulativas La profundidad con que se trata el tema es estudios previos, piloto, exploratorio”. Mejía (2008).

3.2. Diseño de Investigación

Variable X (Liderazgo Directivo) y variable Y (Desempeño Docente).

Diseño de Investigación Descriptivo – Correlacional



En donde:

M = Muestra de Investigación.

O_x = Variable 1.

O_y = Variable 2.

r = Relación entre variables.

3.3. Población y Muestra

3.3.1. Población:

II.EE Puente Piedra. UGEL N° 04 Comas.

Institución Educativa	Directivos	Docente	Estudiantes
Instituciones Educativas Inicial N° 323 "Augusto B.Leguia"	4	15 docentes	300 est.
Instituciones Educativas Inicial N° 332 "Santa Rosa"	4	16 docentes	300 est.
Instituciones Educativas Inicial N° 382 "Chavarria"	4	10 docentes	150 est.
Instituciones Educativas Inicial N° 608 "Mercurio"	4	10 docentes	170 est.
Instituciones Educativas Inicial Modulo "Santa Rosa"	4	09 docentes	150 est.
Total	20	60 docentes	1070 est.

3.3.2. Muestra:

“La muestra está constituida por 20 directivos y 60 docentes del Distrito de Puente Piedra. Se aplicará un diseño muestral no probabilístico, sensal.

3.4. Instrumento de Recolección De Datos

- **“Técnica de Análisis Documental**, ya que se utilizarán las fuentes primarias y secundarias para la recopilación de la información, que servirá de sustento en el desarrollo en el marco teórico” Hernández y col. (2014).
- **“Técnica de encuesta**, Se utilizará para la recolección de datos de la muestra respectiva, siendo el instrumento el cuestionario, dirigido a los docentes y estudiantes de las instituciones educativas de la UGEL N° 04”. Hernández y col. (2014).
- **“Técnica estadística**, ya que se utilizará mediante la aplicación de estadísticas pertinentes para la tabulación, organización y análisis de los datos obtenidos de la muestra de estudio”. Hernández y col. (2014).

El procedimiento de recolección de datos se llevará a cabo por medio de la auto aplicación de los cuestionarios a los estudiantes y docentes de las instituciones educativas de la UGEL 04.

Validez

“La validez de constructo es la más importante sobre todo desde una perspectiva científica. Se determinará mediante el análisis estadístico multivariado Análisis Factorial, es decir interesará averiguar si las preguntas del cuestionario se agrupan conservando ciertas características. Aplicando un

análisis factorial a las respuestas de los sujetos es posible encontrar grupos de variables con significado común”. Hernández S. (2014)

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”. Mejía (2008)

“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 ítems de los instrumentos.” Mejía (2008).

A ellos se les entrego la matriz de consistencia, los instrumentos y la ficha de validación donde se determinaron los indicadores respectivos. Basados en lo descrito anteriormente por Hernández y Mejía tenemos los resultados del siguiente cuadro:

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

EXPERTOS	Liderazgo director	del Desempeño Docente
	%	%
Dr. Carlos Barriga Hernández	80%	90%
Dr. Jimmy Díaz Manrique	90%	80%
Dra. María Escalante López	90%	90%
Dra. Tamara Pando Ezcurra	90%	80%
PROMEDIO	88%	85%

Fuente: Ficha de validación del cuestionario 2014.

El Liderazgo del director (88%) así como en el desempeño docente (85%) nos dicen que tienen una validez de MUY BUENO y sus porcentajes se comparan con 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).

Confiabilidad

CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DEL LIDERAZGO DEL DIRECTOR DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DE LA RED N°07 DEL DISTRITO DE PUENTE PIEDRA. UGEL N° 04 COMAS. LIMA 2017

Utilizamos el alfa de cronbach fórmula:

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

$$K = 30$$

$$K-1 = 29$$

$$\sum_i S_i^2 = 0,082$$

$$S_2 = 19,92771$$

t

Alfa de Cronbach N de PREGUNTAS

0,738	30
-------	----

Su resultado: $\alpha = 0,738$, es confiable.

CONFIABILIDAD DE DESEMPEÑO DOCENTE DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DE LA RED N°07 DEL DISTRITO DE PUENTE PIEDRA. UGEL N° 04 COMAS. LIMA 2017

Utilizamos el alfa de cronbach fórmula:

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

$$K = 30$$

$$K-1 = 29$$

$$\sum_i S_2 = 0,004$$

$$i$$

$$S_2 =$$

$$t = 2,69098$$

Alfa de Cronbach	N de PREGUNTAS
------------------	----------------

0,739	30
-------	----

Resultado 0,739 MUY CONFIABLE.

CAPITULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Presentación, análisis e interpretación de los datos

Tabla 13. Frecuencia de Liderazgo del director

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	7	11.67	11.67	11.67
Medio Válido	44	73.33	73.33	85.00
Alto	9	15.00	15.00	100.00
Total	60	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

“En la tabla 13 y gráfico 2, se puede apreciar que el 11,67% de los docentes se encuentran en el nivel bajo con relación al liderazgo del director. El 73,3% de los docentes presenta un nivel medio y el 15,00% de los docentes se encuentran en un nivel alto”. Manrrique (2019)

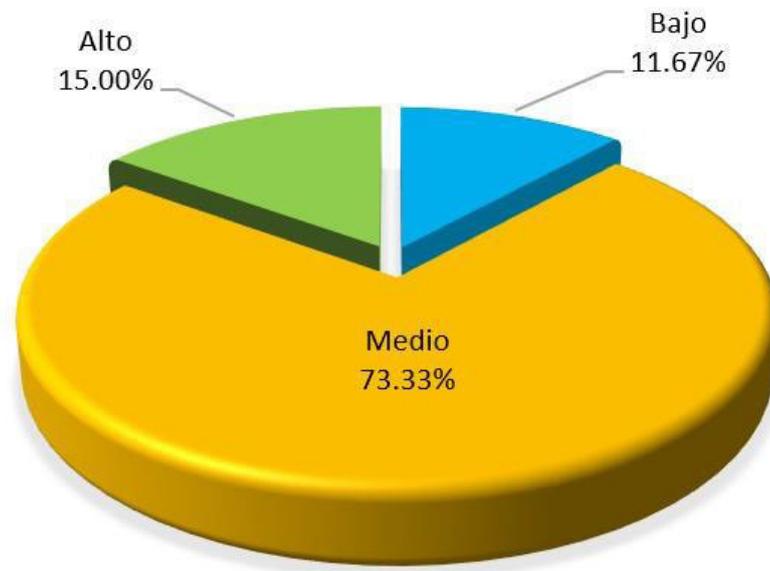


Gráfico 2. Liderazgo del director

Fuente: Elaboración propia

Tabla 14. Frecuencia de desempeño académico

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Bajo	6	10.00	10.00	10.00
	Medio	49	81.67	81.67	91.67
Válido	Alto	5	8.33	8.33	100.00
	Total	60	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

“En la tabla 14 y gráfico 3, se puede apreciar que el 10,00% de los docentes se encuentran en el nivel bajo con relación al desempeño académico. El 81,67% de los docentes presenta un nivel medio y el 8,33% de los docentes se encuentran en un nivel alto”. Manrique (2019)”

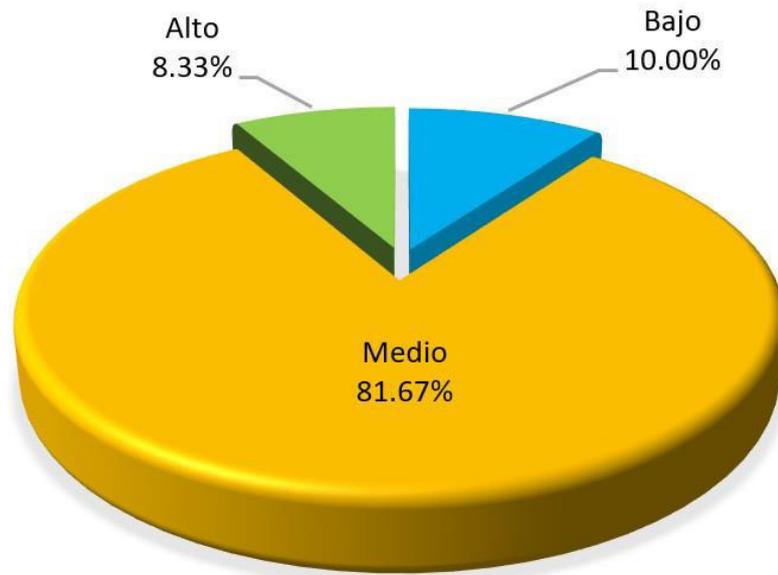


Gráfico 3. Desempeño Académico

Fuente: Elaboración propia

Tabla 15. Frecuencia Domino I: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	19	31.67	31.67	31.67
Medio	36	60.00	60.00	91.67
Válido Alto	5	8.33	8.33	100.00
Total	60	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

“En la tabla 15 y gráfico 4, se puede apreciar que el 31,67% de los docentes se encuentran en el nivel bajo con relación a la Preparación para el aprendizaje de los estudiantes. El 60,00% de los docentes presenta un nivel medio y el 8,33% de los docentes se encuentran en un nivel alto”. Manrique (2019).

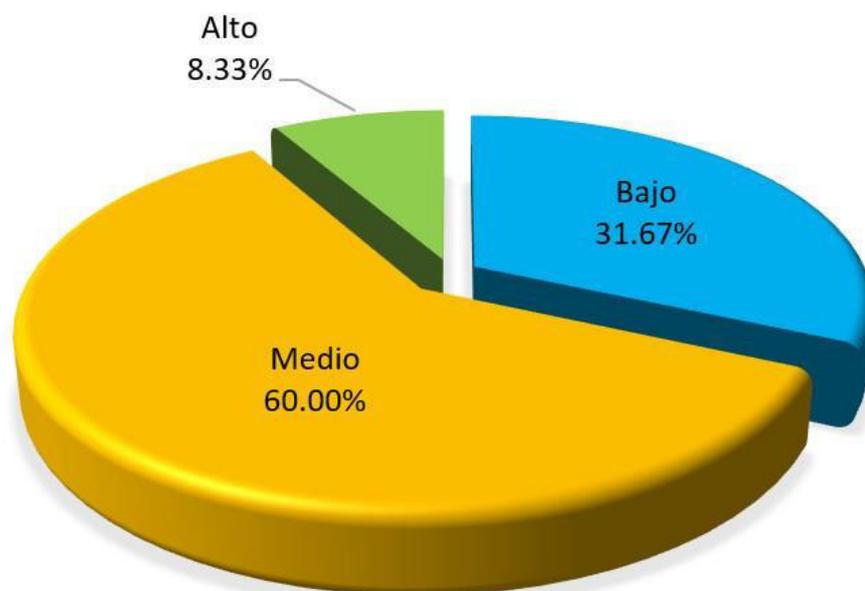


Gráfico 4. Domino I: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 16. Frecuencia Domino II: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	21	35.00	35.00	35.00
Medio	32	53.33	53.33	88.33
Válido Alto	7	11.67	11.67	100.00
Total	60	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

“En la tabla 16 y gráfico 5, se puede apreciar que el 35,00% de los docentes se encuentran en el nivel bajo con relación a la Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. El 53,33% de los docentes presenta un nivel medio y el 11,67% de los docentes se encuentran en un nivel alto”. Manrique (2019)

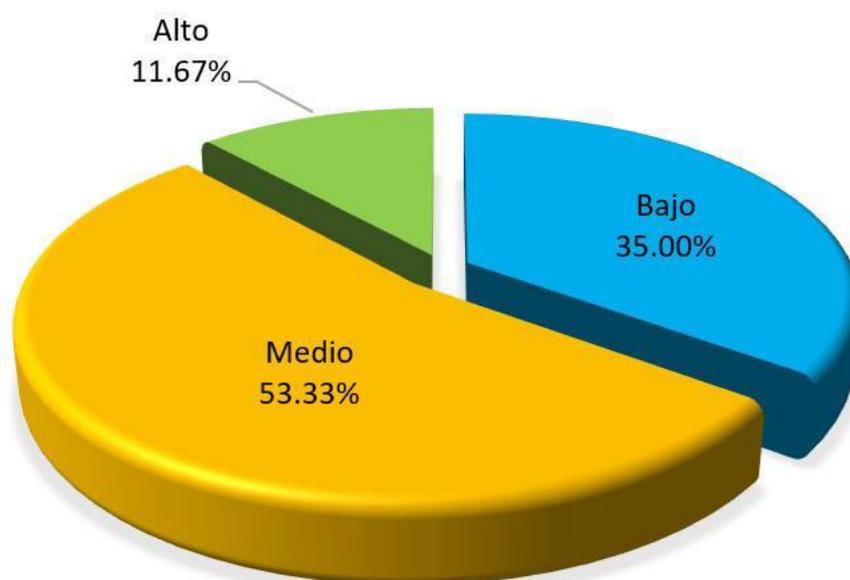


Gráfico 5. Domino II: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

Fuente: Elaboración propia

Tabla 17. Dominio III: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Bajo	7	11.67	11.67	11.67
	Medio	46	76.67	76.67	88.34
Válido	Alto	7	11.67	11.67	100.00
	Total	60	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

“En la tabla 17 y gráfico 6, se puede apreciar que el 11,67% de los docentes se encuentran en el nivel bajo con relación a la Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad. El 76,67% de los docentes presenta un nivel medio y el 11,67% de los docentes se encuentran en un nivel alto”.

MANRRIQUE (2019)

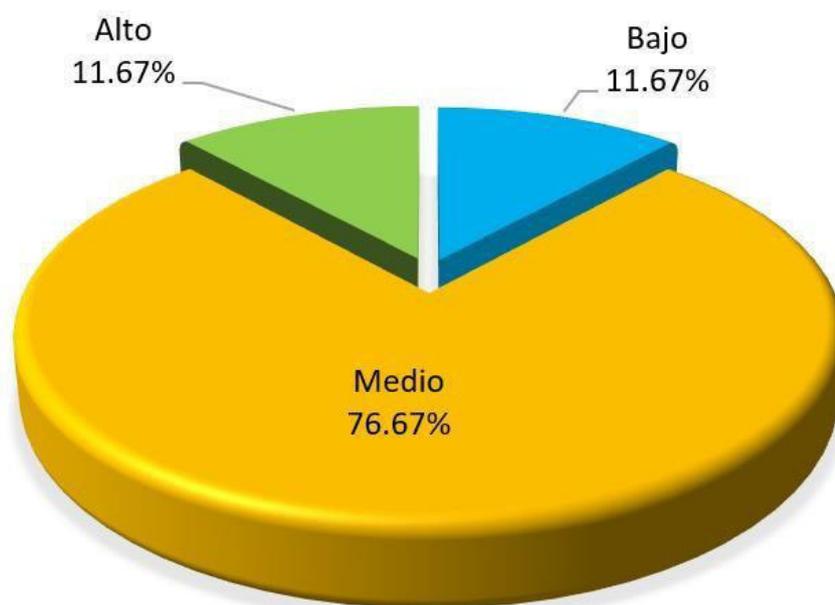


Gráfico 6. Dominio III: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad

Fuente: Elaboración propia

Tabla 18. Frecuencia Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	10	16.67	16.67	16.67
Medio	41	68.33	68.33	85.00
Válido Alto	9	15.00	15.00	100.00
Total	60	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

“En la tabla 18 y gráfico 7, se puede apreciar que el 16,67% de los docentes se encuentran en el nivel bajo con relación a la Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente. El 68,33% de los docentes presenta un nivel medio y el 15,00% de los docentes se encuentran en un nivel alto”. Manrique (2019)”

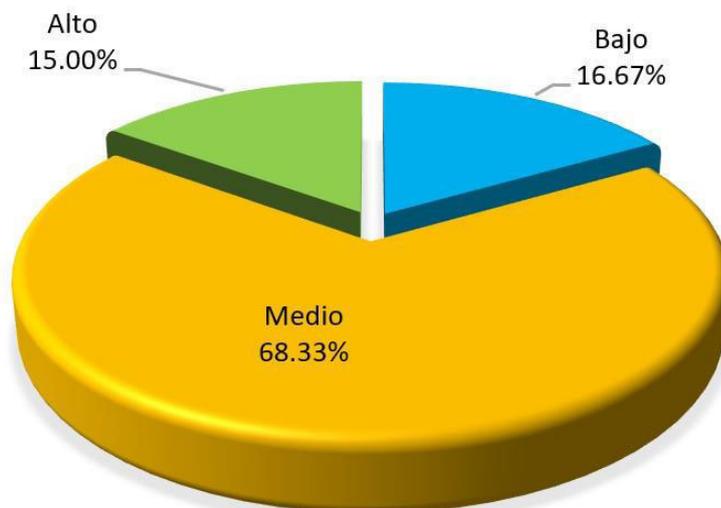


Gráfico 7. Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

Fuente: Elaboración propia

4.2. Proceso de prueba de hipótesis

4.2.1. Hipótesis general

H1: Existe relación significativa entre el liderazgo directivo pedagógico y el desempeño docente en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017

H0: No existe relación significativa entre el liderazgo directivo pedagógico y el desempeño docente en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017

Tabla 19. Correlación entre Liderazgo del director y Desempeño académico

		Liderazgo del Desempeño		
		director	Académico	
		(agrupado)	(agrupado)	
Rho de Spearman	Liderazgo del director (agrupado)	Coeficiente de correlación	de 1,000	,768**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	60	60
	Desempeño Académico (agrupado)	Coeficiente de correlación	de ,768**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	60	60

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

Fuente: Elaboración propia

“En la tabla 19, se muestran los resultados del análisis estadístico dan cuenta de la existencia de una relación $r = 0,768$ entre la variable liderazgo del director y desempeño académico. Este grado de correlación indica que la relación entre las variables es positiva. La significancia de $p=0,000$ muestra que p es menor a 0,05, lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa en conclusión: Existe relación significativa entre el liderazgo directivo y el desempeño docente en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N°

07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017". Manrique (2019).

4.2.2. Hipótesis específicas

Primera hipótesis

H1: Existe relación significativa entre el liderazgo directivo pedagógico y la preparación del docente para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.

H0: No existe relación significativa entre el liderazgo directivo pedagógico y la preparación del docente para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.

Tabla 20. Correlación entre Liderazgo del director y la preparación del docente para el aprendizaje

			Liderazgo director (agrupado)	Preparación del del docente para el aprendizaje (agrupado)
Rho de	Liderazgo	del Coeficiente	de 1,000	,543**
Spearman	director	correlación	.	,000
	(agrupado)	Sig. (bilateral)		
		N	60	60

Preparación del Coeficiente de	de ,543**	1,000
docente para el correlación	,000	.
aprendizaje Sig. (bilateral)	60	60
(agrupado) N		

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

Fuente: Elaboración propia

“En la tabla 20, se muestran los resultados del análisis estadístico dan cuenta de la existencia de una relación $r = 0,543$ entre la variable Liderazgo del director y la Preparación del docente para el aprendizaje. Este grado de correlación indica que la relación entre las variables es positiva. La significancia de $p=0,000$ muestra que p es menor a 0,05, lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, en conclusión: Existe relación significativa entre el liderazgo directivo y la preparación del docente para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017”. Manrique (2019)

Segunda hipótesis

H1: Hay relación significativa entre el liderazgo directivo pedagógico y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.

H0: No hay relación significativa entre el liderazgo directivo pedagógico y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.

Tabla 21. Correlación entre Liderazgo del director y la enseñanza para el aprendizaje

				Liderazgo del director (agrupado)	enseñanza para el aprendizaje (agrupado)
Rho	de Liderazgo del	Coeficiente de	de 1,000		,563**
Spearman	director (agrupado)	correlación Sig. (bilateral)	.		,000
		N	60	60	
	enseñanza para aprendizaje (agrupado)	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	de ,563**		1,000
		N	,000	60	.
				60	60

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

Fuente: Elaboración propia

“En la tabla 21, se muestran los resultados del análisis estadístico dan cuenta de la existencia de una relación $r = 0,563$ entre la variable liderazgo del director y enseñanza para el aprendizaje. Este grado de correlación indica que la relación entre las variables es positiva. La significancia de $p=0,000$ muestra

que p es menor a 0,05, lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa en conclusión: Hay relación significativa entre el liderazgo directivo y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017". Manrique (2019).

Tercera Hipótesis

H1: Existe relación significativa entre el liderazgo directivo pedagógico y la participación del docente en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.

H0: No existe relación significativa entre el liderazgo directivo pedagógico y la participación del docente en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.

Tabla 22. Correlación entre Liderazgo del director y Participación del docente en la gestión de la escuela articulada a la comunidad

	Liderazgo del director (agrupado)	Participación docente en la gestión de la escuela articulada a la comunidad (agrupado)
Rho Spearman	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	de 1,000 ,638** de ,000 . 60 60
	Participación docente en la gestión de la escuela articulada a la comunidad (agrupado)	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N de ,638** 1,000 ,000 . 60 60

Fuente: Elaboración Propia

“En la tabla 21, se muestran los resultados del análisis estadístico dan cuenta de la existencia de una relación $r = 0,638$ entre la variable Liderazgo del director y la Participación del docente en la gestión de la escuela articulada a la comunidad. Este grado de correlación indica que la relación entre las variables es positiva. La significancia de $p=0,000$ muestra que p es menor a 0,05, lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto se rechaza la

hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa en conclusión: Existe relación significativa entre el liderazgo directivo y la participación del docente en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017". Manrique (2019).

Cuarta hipótesis

H1: Hay relación significativa entre el liderazgo directivo y el Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente de las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.

H0: No hay relación significativa entre el liderazgo directivo y el Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente de las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.

Tabla 23. Correlación entre el Liderazgo del director y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

		Liderazgo del Desarrollo de la		
		director	profesionalidad y	
		(agrupado)	la	identidad
			docente	
			(agrupado)	
Rho	de Liderazgo	del Coeficiente	1,000	,593**
Spearman	director (agrupado)	de correlación		
		Sig.	.	,000
		(bilateral)		
		N	60	60
	Desarrollo de la	Coeficiente	,593**	1,000
	profesionalidad y la	de correlación	,000	.
	identidad docente	Sig.		
	(agrupado)	(bilateral)		
		N	60	60

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

Fuente: Elaboración propia

“En la tabla 23, se muestran los resultados del análisis estadístico dan cuenta de la existencia de una relación $r = 0,593$ entre la variable liderazgo del director y Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente. Este grado de correlación indica que la relación entre las variables es positiva. La significancia de $p=0,000$ muestra que p es menor a $0,05$, lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa en conclusión: Hay relación significativa entre el liderazgo directivo y el Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente de las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017”. Manrique (2019).

4.3. Discusión de los resultados

“La calidad de la educación en el aula requiere y exige de un sólido liderazgo pedagógico del director, que se traduzca en una actitud de apoyo, asesoría y acompañamiento a docentes, padres de familia y estudiantes, en los esfuerzos por el mejoramiento continuo de la calidad de la educación. El director es una pieza clave, pues es él o ella a quien le corresponde guiar, conducir y animar a la comunidad educativa en dichos esfuerzos”. MINEDU (2016).

“Es así que se muestran los resultados del análisis estadístico dan cuenta de la existencia de una relación $r = 0,768$ entre la variable liderazgo directivo pedagógico y desempeño académico. Este grado de correlación indica que la relación entre las variables es positiva. La significancia de $p=0,000$ muestra que p es menor a $0,05$, lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, en

conclusión: Existe relación significativa entre el liderazgo directivo pedagógico y el desempeño docente en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017". Manrique (2019).

MINEDU (2019). "Una preparación competente para el aprendizaje de los estudiantes supone desarrollar una comprensión profunda de distintos conocimientos indispensables en la tarea docente. El primero de ellos es comprender las características individuales, socioculturales y lingüísticas de los estudiantes, así como el contexto en que estos se desenvuelven. Se trata de una condición imprescindible para diseñar experiencias de aprendizaje a partir de situaciones significativas que surjan de las necesidades de los estudiantes, lo que garantiza su pertinencia y promueve su efectividad. En segundo lugar, es indispensable comprender los aprendizajes descritos en el currículo vigente, pues de ello depende no solo la movilización de aprendizajes a lo largo de la vida, sino también brindar oportunidades para la formación integral del estudiante a nivel nacional. En tercer lugar, resulta fundamental dominar los conocimientos pedagógicos, didácticos y disciplinares que sustenten la intervención del docente en el marco de un diálogo de saberes que articule distintas tradiciones y referentes epistemológicos y culturales".

"Por lo que, se muestran los resultados del análisis estadístico dan cuenta de la existencia de una relación $r = 0,543$ entre la variable Liderazgo del director y la Preparación del docente para el aprendizaje. Este grado de correlación indica que la relación entre las variables es positiva. La significancia de $p=0,000$ muestra que p es menor a $0,05$, lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis

alternativa, en conclusión: Existe relación significativa entre el liderazgo directivo pedagógico y la preparación del docente para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017". Manrique (2019).

Bolívar, A; López, J; y Murillo, J., (2013), "consideran que las instituciones educativas están para que las/os alumnas/os aprendan y que el éxito de la dirección escolar debiera estar en el impacto que debe tener el liderazgo en los aprendizajes de las/os estudiantes. En consecuencia, las tareas de la dirección debieran concentrarse en todo aquello que favorece una mejor enseñanza y aprendizaje, así como fusionar ambos esfuerzos a fin de incrementar los resultados en las/os estudiantes. Si bien es necesaria una buena gestión escolar, ésta no es suficiente si no posibilita logros de aprendizaje".

Entonces, se muestran los resultados del análisis estadístico dan cuenta de la existencia de una relación $r = 0,563$ entre la variable liderazgo directivo pedagógico y enseñanza para el aprendizaje. Este grado de correlación indica que la relación entre las variables es positiva. La significancia de $p=0,000$ muestra que p es menor a $0,05$, lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa en conclusión: Hay relación significativa entre el liderazgo directivo pedagógico y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.

La participación es uno de los procesos indispensables para establecer un cambio en el sistema educativo porque requiere que el docente se involucre con el funcionamiento y organización de la institución educativa y contribuya con

la toma de decisiones en ella. Uno de los ámbitos que evidencia con claridad la participación es la gestión escolar, entendida como un factor crucial en el desarrollo de procesos pedagógicos que aseguran la calidad de los aprendizajes, así como una convivencia democrática e intercultural en los espacios educativos. MINEDU (2019).

Es así que se muestran los resultados del análisis estadístico dan cuenta de la existencia de una relación $r = 0,638$ entre la variable liderazgo directivo pedagógico y la Participación del docente en la gestión de la escuela articulada a la comunidad. Este grado de correlación indica que la relación entre las variables es positiva. La significancia de $p=0,000$ muestra que p es menor a $0,05$, lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa en conclusión: Existe relación significativa entre el liderazgo directivo pedagógico y la participación del docente en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017. MINEDU (2019).

Uno de los cambios cualitativos más importantes en educación es comprender que el desarrollo personal es un principio básico para el desarrollo profesional docente. El ejercicio de la docencia requiere sostener una relación respetuosa, empática y estimulante con los estudiantes, así como un trato cordial y colaborativo con otros colegas, que facilite el intercambio y la organización en distintas situaciones y ámbitos institucionales. Para lograr esto, la Formación Inicial Docente requiere alentar el autoconocimiento, la autoestima, la autorregulación de emociones, con miras a establecer una relación constructiva con sus colegas y estudiantes.

Por lo que, se muestran los resultados del análisis estadístico dan cuenta de la existencia de una relación $r = 0,593$ entre la variable liderazgo directivo pedagógico y Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente. Este grado de correlación indica que la relación entre las variables es positiva. La significancia de $p=0,000$ muestra que p es menor a $0,05$, lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa en conclusión: Hay relación significativa entre el liderazgo directivo pedagógico y el Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente de las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.

CAPÍTULO V: IMPACTO (PROPUESTA)

Dada la importancia de esta investigación hemos contrastado las hipótesis planteadas y comprobado que existe falta de liderazgo directivo pedagógico para asegurar una buena performance por parte de los docentes quienes no cumplen con los requisitos de trato directivo en lo pedagógico y por otro lado los mismos docentes no cumplen con las bondades que un docente de educación inicial debería ostentar, se requiere docentes del siglo XXI que en su formación incluyan las competencias vinculadas a la formación de niños de temprana edad y que estas competencias sean de naturaleza integral, transversal a las competencias del docente de educación básica y construir la profesionalidad e identidad del docente de educación inicial que está consignado en el DOMINIO 4 del perfil de egreso de dicho especial docente, que reflexiona sobre su práctica, ejerce éticamente su profesión, que desarrolla y gestiona su desarrollo personal, que gestiona entornos virtuales e investiga su práctica docente, a fin de que pueda tener calidad en la preparación para el aprendizaje de los alumnos (DOMINIO 1, sus estándares: conoce a los estudiantes, el contexto, los contenidos disciplinares, los enfoques y procesos pedagógicos y planifica la enseñanza), que se entrena para la enseñanza del aprendizaje de los alumnos (DOMINIO 2, sus estándares: crea un clima propicio para el aprendizaje, conduce el proceso de enseñanza, evalúa permanentemente el aprendizaje), que participa en la gestión de la escuela articulada a la comunidad (DOMINIO 3, sus estándares: participa activamente en la gestión de la escuela, establece relaciones de respeto y colaboración con la familia y la comunidad.)

Frente a la necesidad de tener equipos docentes debidamente preparados, entrenados, con identidad profesional, con compromiso ciudadano y perfeccionamiento de sus habilidades, con el cultivo de una de las características más importantes de todo docente, especialmente los de educación inicial, por la naturaleza de su trabajo, el cultivo de la paciencia, tolerancia, solidaridad y empatía con la comunidad educativa especialmente con los estudiantes de este nivel educativo.

Por lo que proponemos:

1. Que la capacitación de los directivos en liderazgo pedagógico siga los lineamientos que el Ministerio de Educación ha plasmado en su Manual para el buen desempeño directivo pedagógico.
2. Que las universidades formadoras de docentes de educación inicial cumplan con el perfil docente para un desempeño docente de educación inicial con calidad, acorde con lo planteado en el Diseño Curricular de Educación Básica de la formación de educación inicial.
3. Que las instituciones educativas de inicial realicen de coaching para la higiene mental de los docentes y directivos.

CONCLUSIONES

Observamos que en las Instituciones educativas de del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.

Primera:

Existe relación significativa entre el liderazgo directivo y el desempeño docente en las instituciones educativas, porque la significancia de $p=0,000$ muestra que p es menor a $0,05$, lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

Segunda

La significancia de $p=0,000$ muestra que p es menor a $0,05$, lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, en conclusión: Existe relación significativa entre el liderazgo directivo y la preparación del docente para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas.

Tercera

Hay relación significativa entre el liderazgo directivo y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas, ya que la significancia de $p=0,000$ muestra que p es menor a $0,05$, lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

Cuarta

La significancia de $p=0,000$ muestra que p es menor a $0,05$, lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa en conclusión: Existe relación significativa entre el liderazgo directivo y la participación del docente en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las instituciones educativas.

Quinta

Hay relación significativa entre el liderazgo directivo y el Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente de las instituciones educativas, porque la significancia de $p=0,000$ muestra que p es menor a $0,05$, lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis.

RECOMENDACIONES

Se recomienda:

1. Que la capacitación de los directivos en liderazgo pedagógico siga los lineamientos que el Ministerio de Educación ha plasmado en su Manual para el buen desempeño directivo pedagógico.
2. Que las universidades formadoras de docentes de educación inicial cumplan con el perfil docente para un desempeño docente de educación inicial con calidad, acorde con lo planteado en el Diseño Curricular de Educación Básica de la formación de educación inicial.
3. Que las instituciones educativas de inicial realicen de coaching para la higiene mental de los docentes y directivos.

REFERENCIAS

Acosta Díaz, Arturo (2002). "Tesis sobre Influencia de los Criterios de Evaluación en el Rendimiento Académico de los Estudiantes de la Facultad de Ciencias Biológicas de la UNAP". Iquitos – Perú.

Álvarez, M. (2015). El liderazgo positivo y compartido. Padres y maestros N° 361, pp. 12-17

Bolívar, A. (2010). ¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 3(5), 79-106. Recuperado de <www.redalyc.org/articulo.oa?id=281023476005>

Camarero, M. (2014). Dirección escolar y liderazgo: análisis del desempeño de la gráfica directiva en centros de educación primaria de Tarragona. (Tesis doctoral). Universidad Rovira i Virgili.

Tarragona- España. Recuperado de:

<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/403206/TESI.pdf?sequence=1>

González, M. (s.f). El liderazgo en tiempo de cambio y reformas. Disponible en: http://www.oge.net/ver_pdf.asp?idArt=7710

González, V. (2006). El liderazgo social. Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación. N° 11-12 (Vol. 13) Año 10°

Hernández, S. (2006). Introducción a la administración. Teoría general administrativa: origen, evolución y vanguardia (4ª Ed.). México, D. F.: McGraw Hill Interamericana

Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. & Hopkins, D. (2006). Successful school leadership: What it is and how it influences pupil learning.

Nottingham, UK: National College for School Leadership, University of Nottingham.

Macahuachi, P. y González, K. (2015). Liderazgo directivo y desempeño docente en la institución educativa inicial Nuestra Señora de la Esperanza del Distrito de Tambopata Puerto Maldonado – 2016 (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios. Madre de Dios, Perú.

Martínez, G., Guevara, A. y Valles, M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Ximhai* 12(6), 123-134.

Lecaros, R. (2017). Liderazgo pedagógico y desempeño docente en la Institución Educativa Glorioso Húsares de Junín – El Agustino – 2017 (Tesis de Maestría). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú.

Martínez, G., y Guevara, A. (2015). La evaluación del desempeño docente. *Ra Ximhai*. Vol. 11, Núm. 4, julio-diciembre, pp. 113-124. Universidad Autónoma Indígena de México. El Fuerte, México

Mestanza, S. (2017). Liderazgo pedagógico del director y desempeño profesional docente en la I.E. San Antonio de Jicamarca, del distrito de San Juan de Lurigancho, de Lima Metropolitana (Tesis de Maestría). Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Lima, Perú.

MINEDU (2016). Plan de acción y buena práctica para el fortalecimiento del liderazgo pedagógico. Guía para el participante - Primer fascículo. Chacra Ríos. Lima. Perú. Edit. Impresos & Diseños. MINEDU (2016) Currículo Nacional de la Educación Básica. Lima, Perú.

Ministerio de Educación del Perú. (2012). Criterios de buenas prácticas de dirección escolar. Documento de trabajo. Lima, Perú: MINEDU. Dirección General de Desarrollo de las Instituciones Educativas.

Murillo, F. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4 (4e), 11-24. Referencia electrónica, recuperado el 11 de abril del 2010, de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/551/55140403.pdf>

Raxuleu, M. (2014). Liderazgo del director y desempeño pedagógico docente: (Estudio realizado con directores, docentes y estudiantes de tercero básico de Institutos de Educación Básica del Distrito Escolar No. 07-06-03 del municipio de Santa Catarina Ixtahuacán, Sololá, Guatemala, C. A.). (Tesis de grado). Universidad

Rafael Landívar. Guatemala. Recuperado de: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2014/05/09/Raxuleu-Manuel.pdf>

Rondán, D. (2017). Liderazgo directivo y desempeño docente en instituciones educativas públicas de primaria de la red 20, Los Olivos 2017. (Tesis de grado) Universidad Cesar Vallejo. Recuperado de [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/16141/Rond%C3%A1n_PD F.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/16141/Rond%C3%A1n_PD_F.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Rué, J. (2011). Autoevaluación institucional: propósitos, agentes y metodología. Revista Pedagogía Aplica. Recuperado el 1 de julio del 2018 de: [file:///C:/Users/Usuario/AppData/Local/Temp/Rar\\$DIa0.794/Autoevaluacion%20 instit ucional-Joan%20Rue%20UAB.pdf](file:///C:/Users/Usuario/AppData/Local/Temp/Rar$DIa0.794/Autoevaluacion%20institucional-Joan%20Rue%20UAB.pdf)

Rué, J. (2012). Autoevaluación institucional: propósitos, agentes y metodología. España: Pedagogía Aplicada.

Sorados, M. (2013). Influencia del liderazgo en la calidad de la gestión educativa. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.

Valdés, H. (s/f). La evaluación del desempeño del docente: Un pilar del sistema de evaluación de la calidad de la educación en Cuba. Disponible en: http://www.opech.cl/bibliografico/calidad_equidad/Valdes%20-%20Evaluacion%20del%20desempeno%20del%20docente.pdf

Valle, A. y Barca, A., y Gonzáles, R., y Núñez, J. (1999). Las estrategias de aprendizaje revisión teórica y conceptual. Revista Latinoamericana de Psicología, 31 (3), 425-461. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=805/80531302>

Zárate, D. (2011). Liderazgo directivo y el desempeño docente en instituciones educativas de primaria del distrito de Independencia, Lima. (Tesis de post grado) Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Recuperado de: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/3176/zarate_rd.pdf;jsessionid=289E88F7150FCF82201610E0E1AB3A4D?sequence=1

ANEXOS

Cuadro de consistencia

Propuesta de Instrumentos de recolección de datos

Fichas de Validación por jurados expertos.

MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
<p>Problema General:</p> <p>¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo pedagógico y el desempeño docente de las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017?</p>	<p>Objetivo General:</p> <p>Establecer la relación entre el liderazgo directivo y la preparación del docente para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.</p>	<p>Hipótesis General:</p> <p>Existe relación significativa entre el liderazgo directivo y el desempeño docente en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017</p>	<p>Variable Independiente:</p> <p>Liderazgo del director: “El liderazgo del director a nivel de escuelas juega un rol altamente significativo en el desarrollo de cambios en las prácticas docentes, en la calidad de estas prácticas, y en el impacto que presentan sobre la calidad de aprendizaje de los alumnos en las escuelas” Anderson (2010. p.35)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Liderazgo en la gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes • Liderazgo en la orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes 	<ul style="list-style-type: none"> • Liderazgo en la planificación orientada al logro de metas de aprendizaje. • Promoción de la convivencia democrática e intercultural y la participación de las familias y comunidad • Gestión de los recursos y las condiciones operativas, con equidad y eficiencia • Liderazgo en los procesos de evaluación de la gestión y el logro de aprendizajes

<p>Problemas Específicos:</p> <p>1. ¿Existe relación entre el liderazgo pedagógico y el desempeño docente para la preparación para el aprendizaje de los estudiantes de las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017?</p> <p>2. ¿Qué relación existe entre el liderazgo pedagógico y el desempeño docente en la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las</p>	<p>Objetivos Específicos:</p> <p>1. Determinar la relación entre el liderazgo pedagógico y el desempeño docente para la preparación en el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017</p> <p>2. Comprobar la relación entre el liderazgo pedagógico y el desempeño docente para la enseñanza en el aprendizaje de los estudiantes en las</p>	<p>Hipótesis Específicas:</p> <p>1. Existe relación entre el liderazgo pedagógico y el desempeño docente para la preparación del docente en el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.</p> <p>2. Hay relación entre el liderazgo pedagógico y el desempeño docente para la enseñanza en el aprendizaje de los</p>	<p>Variable Dependiente:</p> <p>Desempeño académico de los docentes</p> <p>Anderson (2010), El desempeño de los docentes se explica como una función de sus motivaciones y habilidades, así como también de las condiciones organizacionales y materiales en las cuales desarrollan su trabajo. Este último factor incluye las condiciones internas que corresponden al aula de clase y a la escuela como organización, y también las condiciones</p>	<p>• Dominio I: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes</p> <p>• Dominio II: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes</p> <p>• Dominio III: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad</p> <p>• Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente</p>	<p>Conocimientos Básicos</p> <p>Planificación de la Enseñanza</p> <p>Clima y convivencia democrática</p> <p>Conducción del proceso de enseñanza</p> <p>Evaluación del aprendizaje</p> <p>Colaboración y contribución en la gestión de la escuela</p> <p>Relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias y la comunidad</p>
---	---	---	---	---	--

<p>estudiantes de las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017?</p> <p>3. ¿Existe relación entre el liderazgo directivo pedagógico y el desempeño docente en la participación de la escuela articulada a la comunidad de las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017?</p> <p>4. ¿En qué medida el liderazgo directivo pedagógico se relaciona con el desempeño docente en el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente de las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017?</p>	<p>instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.</p> <p>3. Establecer la relación entre el liderazgo directivo pedagógico y el desempeño docente para la participación del docente en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.</p> <p>4. Determinar la relación entre el liderazgo directivo pedagógico y el desempeño docente para el desarrollo de la profesionalidad e identidad docente de las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.</p>	<p>estudiantes en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.</p> <p>3. Existe relación entre el liderazgo directivo pedagógico y el desempeño docente en la gestión de la escuela articulada a la comunidad en las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.</p> <p>4. Hay relación entre el liderazgo directivo pedagógico y el desempeño docente para el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente de las instituciones educativas del nivel inicial de la Red N° 07 del distrito de Puente Piedra. UGEL N° 04 - Comas. Lima 2017.</p>	<p>externas que son susceptibles a la influencia de las acciones del directivo escolar.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad profesional • Ética en el ejercicio de la profesión docente
---	--	---	---	--	--

Variable Independiente: Liderazgo del director:

“El liderazgo del director a nivel de escuelas juega un rol altamente significativo en el desarrollo de cambios en las prácticas docentes, en la calidad de estas prácticas, y en el impacto que presentan sobre la calidad de aprendizaje de los alumnos en las escuelas”

Anderson (2010. p.35)

DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA DE VALORES	NIVEL Y RANGO
<ul style="list-style-type: none"> Liderazgo en la gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes Liderazgo en la orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes 	<ul style="list-style-type: none"> Liderazgo en la planificación orientada al logro de metas de aprendizaje. Promoción de la convivencia democrática e intercultural y la participación de las familias y comunidad Gestión de los recursos y las condiciones operativas, con equidad y eficiencia Liderazgo en los procesos de evaluación de la gestión y el logro de aprendizajes 	1, 2, 3, 4...16	Pocas veces Algunas veces Casi siempre Siempre	Insatisfactorio 16 - 27 En proceso 28 - 39 Satisfactorio 40 – 51 Destacado 52 – 64
		17, 18,...30	Pocas veces Algunas veces Casi siempre Siempre	(1) 14 - 24 (2) En proceso (3) (4) 25 - 35 (1) Satisfactorio (2) 36 – 46 (3) Destacado (4) 47 – 54

Variable Dependiente: Desempeño académico de los docentes

Anderson (2010), El desempeño de los docentes se explica como una función de sus motivaciones y habilidades, así como también de las condiciones organizacionales y materiales en las cuales desarrollan su trabajo. Este último factor incluye las condiciones internas que corresponden al aula de clase y a la escuela como organización.

DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA DE VALORES	NIVEL Y RANGO	
<ul style="list-style-type: none"> • Dominio I: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes • Dominio II: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes • Dominio III: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad • Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos Básicos Planificación de la Enseñanza 	1,2,7	Pocas veces (1) Algunas veces (2) Casi siempre (3) (4) Siempre (1)	Insatisfactorio: 7 - 12 En Proceso: 13 - 18 Satisfactorio: 19 - 23 Destacado: 24 - 28	
	<ul style="list-style-type: none"> • Clima y convivencia democrática 			Pocas veces (3) (4) Algunas veces (1) Casi siempre (2) Siempre (3) (4)	Destacado: 14 - 24 Insatisfactorio: 25 - 35 En Proceso: 36 - 46 Satisfactorio: 47 - 56 Destacado: 5 - 8
	<ul style="list-style-type: none"> • Conducción del proceso de enseñanza 	8,9,10, 21		Pocas veces (1) Algunas veces (2) Casi siempre (3) (4) Siempre (1)	Destacado: 9 - 13 Insatisfactorio: 14 - 17 En Proceso : 18 - 20 Satisfactorio : 4 - 6 Destacado : 7 - 9 10 - 12
	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación del aprendizaje • Colaboración y contribución en la gestión de la escuela 	22, 23,....., 26		Pocas veces (2) Algunas veces (3) Casi siempre (4) Siempre	Destacado : 13 - 16 Insatisfactorio: En Proceso : Satisfactorio : Destacado :
	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias y la comunidad 	27, 28, 29, 30	Pocas veces Algunas veces Casi siempre Siempre	Insatisfactorio: En Proceso : Satisfactorio : Destacado :	

Instrumento 1: Cuestionario sobre Liderazgo directivo.

Dirigido a docentes del nivel inicial de la red 07.

Indicaciones:

Estimado (a) docente lea atentamente cada enunciado y marque con una "x" la respuesta con la que más identifique al directivo de su institución educativa. No hay respuestas malas ni buenas.

Para responder utiliza la siguiente escala:

Pocas Veces	Algunas Veces	Casi Siempre	Siempre
1	2	3	4

N°	Dimensiones/ Items	Escala / Valores			
		1	2	3	4
	Dimensión 1: Liderazgo en la gestión de las Condiciones para la mejora de los Aprendizajes				
1	Lidera la planificación institucional promoviendo la participación de toda comunidad educativa.				
2	Conduce la planificación tomando en cuenta los procesos pedagógicos, el clima escolar, las características de los estudiantes y su entorno.				
3	Gestiona la planificación institucional orientada hacia el logro de metas de aprendizaje.				

4	Promueve la participación de toda la comunidad educativa en la toma de decisiones.				
5	Promueve la participación de toda la comunidad educativa en el desarrollo de acciones planificadas para el cumplimiento de las metas de aprendizaje.				
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.				
9	Propicia el uso óptimo del equipamiento y material educativo disponible, en beneficio de una enseñanza de calidad y el logro de las metas de aprendizaje.				
10	Gestiona el uso óptimo del tiempo en la institución educativa a favor de los aprendizajes de todos los estudiantes.				
11	Gestiona el uso óptimo de los recursos financieros en beneficio de las metas de aprendizaje trazadas.				
12	Lidera 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.				
13	Dirige el equipo administrativo y/o de soporte de la institución educativa orientando su desempeño hacia el logro de los objetivos institucionales				
14	Utiliza los resultados e informes de evaluación como base para la toma de decisiones institucionales en favor de la mejora de los aprendizajes.				
15	Informa a la comunidad educativa, los resultados de la gestión utilizando mecanismos de transparencia y rendición de cuentas.				
16	Conduce de manera participativa los procesos de autoevaluación y mejora continua.				
	Dimensión 2. Liderazgo en la Orientación de los Procesos pedagógicos Para la mejora de los Aprendizajes	1	2	3	4
17	Gestiona oportunidades de formación continua para los docentes, orientada a mejorar su desempeño en función al logro de las metas de aprendizaje.				
18	Genera espacios y mecanismos para el trabajo colaborativo entre los docentes, y la reflexión sobre las prácticas pedagógicas que contribuyen a la mejora de la enseñanza y del clima escolar.				

19	Estimula y apoya las iniciativas de los docentes relacionadas a innovaciones e investigaciones pedagógicas, e impulsa su sistematización.				
20	Lidera y promueve la participación de los docentes en la elaboración del PCI, y en la programación curricular.				
21	Orienta la planificación curricular en base a los enfoques, competencias y otros componentes del currículo nacional tomando en cuenta la realidad del contexto.				
22	Orienta a los docentes para promover el aprendizaje colaborativo en los estudiantes.				
23	Orienta a los docentes para promover el aprendizaje colaborativo y por indagación en los estudiantes.				
24	Propicia que la práctica docente responda a las características y a la diversidad existente en el aula				
25	Orienta a los docentes en la aplicación de estrategias y recursos metodológicos pertinentes a su práctica Pedagógica diaria.				
26	Orienta a los docentes en el uso efectivo del tiempo en función del logro del aprendizaje de los estudiantes.				
27	Orienta a los docentes en el uso de materiales educativos, en función de las metas de aprendizaje de los estudiantes.				

28	Orienta a los docentes en el uso del tiempo, estrategias y materiales educativos considerando la atención de las necesidades específicas de los estudiantes.				
29	Monitorea el proceso de evaluación de los aprendizajes a partir de criterios claros y coherentes con los aprendizajes que se desean lograr.				
30	Comunica en forma oportuna los resultados del proceso de evaluación de los aprendizajes e implementación de acciones de mejora.				

Gracias por su colaboración

Instrumento 2: Cuestionario sobre desempeño docente.**Dirigido a docentes del nivel inicial de la red 07.****Indicaciones:**

Estimado (a) docente lea atentamente cada enunciado y marque con una "x" la respuesta con la que más a los docentes de su institución. No hay respuestas malas ni buenas.

Para responder utiliza la siguiente escala:

Pocas Veces	Algunas Veces	Casi Siempre	Siempre
1	2	3	4

N°	Dimensiones/ Items	Escala / Valores			
		1	2	3	4
	Dimensión 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes.				
1	Las docentes planifican sus sesiones de acuerdo las características socio económicas y habilidades cognitivas de sus estudiantes.				
2	Las docentes planifican sus sesiones de acuerdo a los estilos y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes				
3	Las docentes mencionan los principios del nivel inicial y/o los enfoques de las cuatro áreas curriculares al				

	planificar sus unidades didácticas demostrando conocimiento de ellos.				
4	Las docentes Tiene dominio de los conocimientos correspondientes a su área				
5	Las docentes seleccionan estrategias metodológicas, recursos didácticos (guías, fascículos) y materiales tomando en cuenta los conocimientos, las				

	características de sus niños y el entorno del aprendizaje.				
6	Las docentes gestionan el espacio del aula para favorecer el aprendizaje y bienestar de los niños y las niñas.				
7	Las docentes organizan el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para favorecer el aprendizaje y bienestar de los niños y las niñas				
	Dimensión 2. Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	1	2	3	4
8	Las docentes muestran un Trato respetuoso y consideran la las iniciativas y opiniones de los niños y las niñas.				
9	Las docentes muestran Cordialidad o calidez al dirigirse a sus estudiantes.				

10	Las docentes Muestran comprensión y empatía ante las necesidades afectivas y/o físicas de los niños y las niñas.				
11	Las docentes emplean mecanismos positivos para regular el comportamiento de sus estudiantes.				
12	Los mecanismos que implementan las docentes para regular el comportamiento, permiten continuar de forma eficaz con la sesión				
13	Las docentes promueven el interés y/o la participación de los niños y las niñas en las actividades de aprendizaje.				
14	Las docentes buscan que los estudiantes comprendan el sentido, importancia o utilidad de lo que se aprende.				
15	Las docentes promueven el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.				
16	Las docentes Promueven que el estudiante participe en actividades de aprendizaje durante toda la sesión.				
17	Las docentes gestionan con fluidez las interrupciones y transiciones de una estrategia a otra, maximizando el tiempo.				
18	Las docentes realizan actividades y propicia interacciones que promueven el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico en los estudiantes				

19	Las docentes Registra el progreso de los aprendizajes los niños y las niñas				
20	Las docentes Realizan la retroalimentación y/o adaptación de las actividades que realiza en la sesión a partir de las necesidades de aprendizaje identificadas.				
21	Las docentes acompañan a los niños y las niñas en sus trabajos y avances durante la sesión.				
	Dimensión 3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	1	2	3	4
22	Todas las docentes contribuyen a la elaboración y aplicación de los instrumentos de gestión de la I.E. orientados a la mejora continua.				
23	Las docentes participan en la elaboración de proyectos de innovación educativa o de mejora Escolar				
24	Las docentes colaboran en la solución pacífica de los conflictos que afectan la gestión pedagógica e institucional construyendo un clima democrático en la escuela				
25	Las docentes se comunican en forma satisfactoria con las familias fomentando el trabajo colaborativo en el aprendizaje de los estudiantes y reconociendo sus aportes.				

26	Las docentes Interactúan con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico y mejorar la enseñanza.				
Dimensión 4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente		1	2	3	4
27	Las docentes cumplen con responsabilidad su horario de trabajo				
28	Las docentes planifican el proceso de enseñanza y aprendizaje				
29	Las docentes demuestran actitudes y valores democráticos en su participación institucional				
30	Actúa y toma decisiones respetando los derechos humanos y el principio del bien superior del niño y el adolescente.				

Gracias por su colaboración.

VALIDACIONES DE JURADOS EXPERTOS

**VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

Título: LIDERAZGO DEL DIRECTOR Y DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DE LA RED N°07 DEL DISTRITO DE PUENTE PIEDRA. UGEL N° 04 COMAS. LIMA 2017.

Autor: Manrique Ostos, Nely Beatris

Variable Independiente: Liderazgo del director

Jurado Experto: Carlos Barriga Hernández

Marque Ud. con una "X" en la escala teniendo en cuenta que:

NADA	POCO	BASTANTE	TOTALMENTE
1	2	3	4

ASPECTOS	CRITERIOS	1	2	3	4
Univocidad de cada ítem	¿Se entiende el ítem?			✓	
	¿Su redacción es clara?				✓
Pertenencia	¿Tienen los ítems relación lógica con el objetivo que se pretende estudiar?				✓
Organización	¿Existe una organización lógica en la presentación del ítem respectivo?				✓
Importancia	¿Qué peso posee el ítem con relación a la dimensión de referencia?				✓

Evaluado por:

Nombre y Apellido:

Dr. Carlos Barriga Hernández

DNI: 07961387 Firma: mmmm



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Título: LIDERAZGO DEL DIRECTOR Y DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DE LA RED N°07 DEL DISTRITO DE PUENTE PIEDRA. UGEL N° 04 COMAS. LIMA 2017.

Autor: Manrique Ostos, Nely Beatris

Variable Dependiente: Desempeño académico

Jurado Experto: Carlos Barriga Hernández

Marque Ud. con una "X" en la escala teniendo en cuenta que:

NADA	POCO	BASTANTE	TOTALMENTE
1	2	3	4

ASPECTOS	CRITERIOS	1	2	3	4
Univocidad de cada ítem	¿Se entiende el ítem?				✓
	¿Su redacción es clara?				✓
Pertenencia	¿Tienen los ítems relación lógica con el objetivo que se pretende estudiar?				✓
Organización	¿Existe una organización lógica en la presentación del ítem respectivo?			✓	
Importancia	¿Qué peso posee el ítem con relación a la dimensión de referencia?				✓

Evaluado por:
Nombre y Apellido:

Dr. Carlos Barriga Hernández

DNI: 07961387 Firma: mmmm



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Título: LIDERAZGO DEL DIRECTOR Y DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DE LA RED N°07 DEL DISTRITO DE PUENTE PIEDRA. UGEL N° 04 COMAS. LIMA 2017.

Autor: Manrique Ostos, Nely Beatris

Variable Independiente: Liderazgo del director

Jurado Experto: Tamara Pando Ezcurra

Marque Ud. con una "X" en la escala teniendo en cuenta que:

NADA	POCO	BASTANTE	TOTALMENTE
1	2	3	4

ASPECTOS	CRITERIOS	1	2	3	4
Univocidad de cada ítem	¿Se entiende el ítem?				X
	¿Su redacción es clara?				X
Pertenencia	¿Tienen los ítems relación lógica con el objetivo que se pretende estudiar?				X
Organización	¿Existe una organización lógica en la presentación del ítem respectivo?				X
Importancia	¿Qué peso posee el ítem con relación a la dimensión de referencia?			X	

Evaluado por:

Nombre y Apellido:

Tamara Pando Ezcurra

DNI: 03854754

Firma: 



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Título: LIDERAZGO DEL DIRECTOR Y DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DE LA RED N°07 DEL DISTRITO DE PUENTE PIEDRA. UGEL N° 04 COMAS. LIMA 2017.

Autor: Manrique Ostos, Nely Beatris

Variable Dependiente: Desempeño académico

Jurado Experto: Tamara Pando Ezcurra

Marque Ud. con una "X" en la escala teniendo en cuenta que:

NADA	POCO	BASTANTE	TOTALMENTE
1	2	3	4

ASPECTOS	CRITERIOS	1	2	3	4
Univocidad de cada ítem	¿Se entiende el ítem?				X
	¿Su redacción es clara?				X
Pertenencia	¿Tienen los ítems relación lógica con el objetivo que se pretende estudiar?			X	
Organización	¿Existe una organización lógica en la presentación del ítem respectivo?				X
Importancia	¿Qué peso posee el ítem con relación a la dimensión de referencia?				X

Evaluado por:
Nombre y Apellido:

Tamara Pando Ezcurra

DNI: 83854707

Firma: 



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Título: LIDERAZGO DEL DIRECTOR Y DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DE LA RED N°07 DEL DISTRITO DE PUENTE PIEDRA. UGEL N° 04 COMAS. LIMA 2017.

Autor: Manrique Ostos, Nely Beatris

Variable Independiente: Liderazgo del director

Jurado Experto: María Escalante López

Marque Ud. con una "X" en la escala teniendo en cuenta que:

NADA	POCO	BASTANTE	TOTALMENTE
1	2	3	4

ASPECTOS	CRITERIOS	1	2	3	4
Univocidad de cada ítem	¿Se entiende el ítem?			X	
	¿Su redacción es clara?				X
Pertenencia	¿Tienen los ítems relación lógica con el objetivo que se pretende estudiar?				X
Organización	¿Existe una organización lógica en la presentación del ítem respectivo?				X
Importancia	¿Qué peso posee el ítem con relación a la dimensión de referencia?			X	

Evaluado por:

Nombre y Apellido:

María Escalante López

DNI: 07933957

Firma: María Escalante López



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Título: LIDERAZGO DEL DIRECTOR Y DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DE LA RED N°07 DEL DISTRITO DE PUENTE PIEDRA. UGEL N° 04 COMAS. LIMA 2017.

Autor: Manrique Ostos, Nely Beatris

Variable Dependiente: Desempeño académico

Jurado Experto: María Escalante López

Marque Ud. con una "X" en la escala teniendo en cuenta que:

NADA	POCO	BASTANTE	TOTALMENTE
1	2	3	4

ASPECTOS	CRITERIOS	1	2	3	4
Univocidad de cada ítem	¿Se entiende el ítem?				X
	¿Su redacción es clara?				X
Pertenencia	¿Tienen los ítems relación lógica con el objetivo que se pretende estudiar?				X
Organización	¿Existe una organización lógica en la presentación del ítem respectivo?			X	
Importancia	¿Qué peso posee el ítem con relación a la dimensión de referencia?				X

Evaluado por:
Nombre y Apellido:

María Escalante Lopez

DNI: 07933957 Firma: *M. Escalante P.*



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Título: LIDERAZGO DEL DIRECTOR Y DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DE LA RED N°07 DEL DISTRITO DE PUENTE PIEDRA. UGEL N° 04 COMAS. LIMA 2017.

Autor: Manrique Ostos, Nely Beatris

Variable Independiente: Liderazgo del director

Jurado Experto: Jimmy Díaz Manrique

Marque Ud. con una "X" en la escala teniendo en cuenta que:

NADA	POCO	BASTANTE	TOTALMENTE
1	2	3	4

ASPECTOS	CRITERIOS	1	2	3	4
Univocidad de cada ítem	¿Se entiende el ítem?			X	
	¿Su redacción es clara?			X	
Pertenencia	¿Tienen los ítems relación lógica con el objetivo que se pretende estudiar?				X
Organización	¿Existe una organización lógica en la presentación del ítem respectivo?				X
Importancia	¿Qué peso posee el ítem con relación a la dimensión de referencia?				X

Evaluado por:

Nombre y Apellido:

Manrique Ostos, Nely Beatris

DNI: 25713875

Firma:

[Firma manuscrita]



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Título: LIDERAZGO DEL DIRECTOR Y DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DE LA RED N°07 DEL DISTRITO DE PUENTE PIEDRA. UGEL N° 04 COMAS. LIMA 2017.

Autor: Manrique Ostos, Nely Beatris

Variable Dependiente: Desempeño académico

Jurado Experto: Jimmy Díaz Manrique

Marque Ud. con una "X" en la escala teniendo en cuenta que:

NADA	POCO	BASTANTE	TOTALMENTE
1	2	3	4

ASPECTOS	CRITERIOS	1	2	3	4
Univocidad de cada ítem	¿Se entiende el ítem?				X
	¿Su redacción es clara?				X
Pertenencia	¿Tienen los ítems relación lógica con el objetivo que se pretende estudiar?				X
Organización	¿Existe una organización lógica en la presentación del ítem respectivo?			X	
Importancia	¿Qué peso posee el ítem con relación a la dimensión de referencia?			X	

Evaluado por:
Nombre y Apellido:

Mag. Jimmy Díaz Manrique

DNI: 75713875

Firma: 