

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN - TARAPOTO

ESCUELA DE POSGRADO

UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y
HUMANIDADES

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TALLER DE INDUCCIÓN "ESTILO DEL LIDERAZGO
TRANSFORMACIONAL" EN LOS DOCENTES PARA MEJORAR LA
GESTIÓN ESCOLAR EN INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 00821 DE
NUEVA LIMA DE LA CIUDAD DE BELLAVISTA

Tesis para optar el grado académico de
MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, CON MENCIÓN EN
GESTIÓN EDUCATIVA

AUTOR:

Br. Zarita Isadel Mijahuanga Chumbe

ASESOR:

Dr. Luis Manuel Vargas Vásquez

Tarapoto - Perú

2018



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial-Compartirigual 2.5 Perú](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/pe/).

Vea una copia de esta licencia en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/pe/>



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN - TARAPOTO

ESCUELA DE POSGRADO

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y
HUMANIDADES**

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



**TALLER DE INDUCCIÓN “ESTILO DEL LIDERAZGO
TRANSFORMACIONAL EN LOS DOCENTES” PARA MEJORAR LA
GESTIÓN ESCOLAR EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 00321 DE
NUEVA LIMA DE LA CIUDAD DE BELLA VISTA**

**Tesis para optar el grado académico de
Maestro en Ciencias de la Educación, con Mención en
Gestión Educativa**

AUTOR:

Br.: Zarita Isabel Mijahuanga Chumbe

ASESOR

Dr. Luis Manuel Vargas Vásquez

Tarapoto – Perú

2018

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN - TARAPOTO
ESCUELA DE POSGRADO
UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y
HUMANIDADES
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TALLER DE INDUCCIÓN "ESTILO DEL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL EN LOS DOCENTES" PARA MEJORAR LA GESTIÓN ESCOLAR EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 00321 DE NUEVA LIMA DE LA CIUDAD DE BELLAVISTA

Tesis para optar el grado académico de
Maestro en Ciencias de la Educación, con Mención en Gestión Educativa

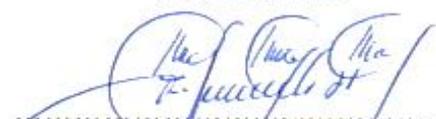
AUTOR:

Br.: Zarita Isabel Mijahuanga Chumbe

Sustentada y aprobada el 21 de junio de 2018, ante el siguiente jurado:


.....
Lic. M. Sc. José Absalón Quevedo Bustamante
PRESIDENTE


.....
Lic. M. Sc. Carmela Elisa Salvador Rosado
SECRETARIA


.....
Lic. M. Sc. Fausto Saavedra Hoyos
MIEMBRO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN - TARAPOTO
ESCUELA DE POSGRADO
UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y
HUMANIDADES
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TALLER DE INDUCCIÓN “ESTILO DEL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL EN LOS DOCENTES” PARA MEJORAR LA GESTIÓN ESCOLAR EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 00321 DE NUEVA LIMA DE LA CIUDAD DE BELLAVISTA

EL SUSCRITO DECLARA QUE EL PRESENTE TRABAJO DE TESIS ES ORIGINAL, EN SU CONTENIDO Y EN SU FORMA.

.....
Br. Zarita Isabel Mijahuanga Chumbe
EJECUTOR

.....
Dr. Luis Manuel Vargas Vásquez
ASESOR

Declaratoria de Autenticidad

Zarita Isabel Mijahuanga Chumbe, identificada con DNI N°46429182, egresada de la Sección de posgrado de la Facultad de Educación y Humanidades, del Programa de Maestría en Ciencias de la Educación; mención en Gestión Educativa, de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto, con la Tesis titulada: **TALLER DE INDUCCIÓN “ESTILO DEL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL” EN LOS DOCENTES PARA MEJORAR LA GESTIÓN ESCOLAR EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 00321 DE NUEVA LIMA DE LA CIUDAD DE BELLAVISTA**

Declaro bajo juramento que:

1. La tesis presentada es de mi autoría.
2. He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
3. La tesis no ha sido auto plagiado; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De considerar que el trabajo cuenta con una falta grave, como el hecho de contar con datos fraudulentos, demostrar indicios y plagio (al no citar la información con sus autores), plagio (al presentar información de otros trabajos como propios), falsificación (al presentar la información e ideas de otras personas de forma falsa), entre otros, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto.

Rioja, 21 de junio del 2018.



.....
Zarita Isabel Mijahuanga Chumbe
DNI N°46429182



Formato de autorización NO EXCLUSIVA para la publicación de trabajos de investigación, conducentes a optar grados académicos y títulos profesionales en el Repositorio Digital de Tesis.

1. Datos del autor:

Apellidos y nombres:	Miyakuanga Chumbe Zaito Isobel		
Código de alumno :		Teléfono:	
Correo electrónico :	Zaitoisabel@gmail.com	DNI:	46429182

(En caso haya más autores, llenar un formulario por autor)

2. Datos Académicos

Facultad de:	Educación y Humanidades
Escuela Profesional de:	Programa de maestría en Ciencias de la Educación

3. Tipo de trabajo de investigación

Tesis	(x)	Trabajo de investigación	()
Trabajo de suficiencia profesional	()		

4. Datos del Trabajo de investigación

Título:	TALLER DE INDUCCIÓN "ESTILO DEL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL" EN LOS DOCENTES PARA MEJORAR LA GESTION ESCOLAR EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 321 DE NUEVO LIMA DE LA CIUDAD DE BELLAVISTA
Año de publicación:	2018

5. Tipo de Acceso al documento

Acceso público *	(x)	Embargo	()
Acceso restringido **	()		

Si el autor elige el tipo de acceso abierto o público, otorga a la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto, una licencia **No Exclusiva**, para publicar, conservar y sin modificar su contenido, pueda convertirla a cualquier formato de fichero, medio o soporte, siempre con fines de seguridad, preservación y difusión en el Repositorio de Tesis Digital. Respetando siempre los Derechos de Autor y Propiedad Intelectual de acuerdo y en el Marco de la Ley 822.

En caso que el autor elija la segunda opción, es necesario y obligatorio que indique el sustento correspondiente:

6. Originalidad del archivo digital.

Por el presente dejo constancia que el archivo digital que entrego a la Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto, como parte del proceso conducente a obtener el título profesional o grado académico, es la versión final del trabajo de investigación sustentado y aprobado por el Jurado.

7. Otorgamiento de una licencia *CREATIVE COMMONS*

Para investigaciones que son de acceso abierto se les otorgó una licencia *Creative Commons*, con la finalidad de que cualquier usuario pueda acceder a la obra, bajo los términos que dicha licencia implica

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/pe/>

El autor, por medio de este documento, autoriza a la Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto, publicar su trabajo de investigación en formato digital en el Repositorio Digital de Tesis, al cual se podrá acceder, preservar y difundir de forma libre y gratuita, de manera íntegra a todo el documento.

Según el inciso 12.2, del artículo 12° del Reglamento del Registro Nacional de Trabajos de Investigación para optar grados académicos y títulos profesionales - RENATI "Las universidades, instituciones y escuelas de educación superior tienen como obligación registrar todos los trabajos de investigación y proyectos, incluyendo los metadatos en sus repositorios institucionales precisando si son de acceso abierto o restringido, los cuales serán posteriormente recolectados por el Repositorio Digital RENATI, a través del Repositorio ALICIA".



Firma del Autor

8. Para ser llenado en la Oficina de Repositorio Digital de Ciencia y Tecnología de Acceso Abierto de la UNSM - T.

Fecha de recepción del documento:

23 / 08 / 2018



Firma del Responsable de Repositorio Digital de Ciencia y Tecnología de Acceso Abierto de la UNSM - T.

***Acceso abierto:** uso lícito que confiere un titular de derechos de propiedad intelectual a cualquier persona, para que pueda acceder de manera inmediata y gratuita a una obra, datos procesados o estadísticas de monitoreo, sin necesidad de registro, suscripción, ni pago, estando autorizada a leerla, descargarla, reproducirla, distribuirla, imprimirla, buscarla y enlazar textos completos (Reglamento de la Ley No 30035).

** **Acceso restringido:** el documento no se visualizará en el Repositorio.

DEDICATORIA

El presente trabajo, le dedico a Dios por brindarme la vida, salud y bienestar en cada día a mi hermosa familia por el apoyo desinteresado brindado diariamente a la misma vez quiero expresarle mi más sincero agradecimiento al querido Dr.. Luis Manuel Vargas Vásquez , por todo el apoyo en la producción de este trabajo de investigación para mi desarrollo profesional.

Zarita Isabel.

AGRADECIMIENTO

Un agradecimiento especial a la Institucional Educativa Inicial N°00321 de la ciudad de Nuevo Lima, por permitir la ejecución del presente trabajo de investigación, y al Dr. Luis Manuel Vargas Vásquez por su colaboración intensa para hacer posible este trabajo de imenso valor.

Zarita Isabel.

INDICE

	Pág.
DEDICATORIA.....	vii
AGRADECIMIENTO	viii
INDICE.....	ix
ÍNDICE DE TABLAS	xi
ÍNDICE DE FIGURAS	xii
RESUMEN	xiii
ABSTRACT	xiv
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I.....	3
1.1. Objeto de la investigación	3
1.2. El problema central.....	5
1.3.Objetivos.....	5
1.3.1. Objetivo general	5
1.3.2. Objetivos específicos.....	5
CAPÍTULO II.....	6
REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA.....	6
2.1. Antecedentes.....	6
2.2. Fundamentación teórica.....	11
2.2.1. Gestión educativa	11
2.2.2. Gestión escolar	20
2.2.3. Teorías que sustentan la gestión escolar.....	29
2.2.4. El liderazgo.....	33
2.2.5. El liderazgo transformacional.....	37
2.2.6. Taller de inducción al liderazgo transformacional	47
2.2.7. Teorías que sustentan el Taller “Estilo de liderazgo transformacional en los docentes”	50
CAPÍTULO III	53

MATERIALES Y MÉTODOS.....	53
3.1. Hipótesis.....	53
3.2. Variables.....	53
3.3. Operacionalización de las variables.....	54
3.4. Tipo de estudio.....	56
3.5. Diseño de estudio.....	56
3.6. Población y muestra.....	57
3.7. Métodos de investigación.....	57
3.8. Técnicas e instrumentos de investigación.....	57
3.9. Métodos de análisis de datos.....	59
CAPÍTULO IV.....	62
RESULTADOS Y DISCUSIONES.....	62
4.1. Resultados.....	62
4.2. Discusión.....	67
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	70
Conclusiones.....	70
Recomendaciones.....	71
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	72
ANEXOS.....	79
Anexo 1: Test para evaluar la gestión escolar en la institución educativa n° 00321 de Nueva Lima.....	80
Anexo 2: Análisis de confiabilidad del instrumento de medición “gestión escolar.....	82
Anexo 3: Taller “Estilo de liderazgo transformacional en los docentes” para mejorar la gestión escolar.....	84
Anexo 4: Constancia.....	91

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1: Resultados generales sobre la variable dependiente (gestión escolar) en el grupo experimental producto del pre test	62
Tabla 2: Resultados generales sobre la variable dependiente (gestión escolar) en el grupo de control producto del pre test	65

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
<i>Figura 1:</i> Evaluación de la Gestión Escolar en la dimensión Pedagógico-Curricular.....	63
<i>Figura 2:</i> Evaluación de la Gestión Escolar en la dimensión organizativa.....	64
<i>Figura 3:</i> Evaluación de la Gestión Escolar en la dimensión Administrativa	64
<i>Figura 4:</i> Evaluación de la Gestión Escolar en la dimensión comunitaria y de participación social	65
<i>Figura 5:</i> Evaluación de la Gestión Escolar.....	67

RESUMEN

La definición de liderazgo tiene una semántica múltiple, pero Gordó (2010), señala que puede estar delimitado en el marco de las relaciones interpersonales. Nuestra investigación justamente se orientó hacia el escudriñamiento de los sucesos de relación interpersonal, ligados a los procesos directivos de la institución escolar, para arribar al fortalecimiento de las buenas prácticas de la gestión escolar.

Es que en la práctica, el liderazgo, según Stodgill (2001), citado por Morocho (2010), actualmente entraña una distribución desigual del poder entre los líderes y los miembros de las organizaciones escolares. Esto implica que si bien los miembros del grupo carecen del poder que tiene el líder, es el grupo el que le da forma a este poder del líder, a través de las diferentes actividades y de distintas maneras en el seno organizacional. Sin embargo, al igual que Stodgill (2001), citado por Morocho (2010), consideramos que el liderazgo es la capacidad para usar las diferentes formas que tiene el poder para influir positivamente en el comportamiento de los seguidores, de diferentes maneras; en el caso de las instituciones escolares, lograr la participación mancomunada del equipo docente hacia el mejoramiento de la calidad educativa.

Nuestra investigación se realizó en la Institución Educativa N° 00321 del centro poblado Nueva Lima, de la ciudad de Bellavista, se logró la participación de 14 docentes en esta institución a la que tomamos como grupo experimental, pero como grupo de control tomamos a la misma cantidad de docentes de la Institución Educativa “Fe y Alegría” del mismo lugar, a los que se les evaluó a través de un cuestionario con 32 ítems, para verificar la gestión escolar.

La presentación de los resultados se realiza en dos secciones de análisis. La primera, de carácter descriptivo, es realizada mediante sumatorias generales y porcentajes obtenidos ligadas a las proyecciones gráficas del caso para cada grupo de investigación y en cada etapa del proceso. En la segunda sección nos dedicamos a realizar el análisis de la significancia de los datos generales de ambas fases del experimento pero en el grupo experimental, cuyo valor final fue superior a los estandarizados, lo que nos llevó a interpretar que la aplicación del Taller de Inducción “Estilo de Liderazgo Transformacional en los Docentes” mejoró significativamente la gestión escolar en de la Institución Educativa N° 00321, del centro poblado Nueva Lima, ubicada en la ciudad de Bellavista.

Palabras claves: Estilo, liderazgo transformacional, docentes, mejorar la gestión escolar.

ABSTRACT

The definition of leadership has a multiple semantics, but Gordó (2010) points out that it can be delimited within the interpersonal relationships framework. Our research was precisely oriented towards the scrutiny of the interpersonal relationship events, linked to the directive processes of the school institution, in order to arrive at the strengthening of good practices in school management.

In practice, leadership, according to Stodgill (2001), cited by Morocho (2010), currently involves an unequal distribution of power among leaders and members of school organizations. This implies that although the members of the group lack the power that the leader has, it is the group that gives shape to this power of the leader, through the different activities and in different ways in the organizational bosom. However, like Stodgill (2001), cited by Morocho (2010), we consider that leadership is the ability to use the different ways that power has to positively influence the behavior of followers, in different ways; in the case of school institutions, achieve the joint participation of the teaching team towards the improvement of educational quality.

Our research was carried out in the Educational Institution N ° 00321 of the center of Nueva Lima, in the city of Bellavista. The participation of 14 teachers was achieved in this institution, which we took as an experimental group, but as a control group, we took the same number of teachers of the Educational Institution "Fe y Alegría" of the same place, to which they were evaluated through a questionnaire with 32 items, to verify school management.

The presentation of the results is done in two sections of analysis. The first, of a descriptive nature, is carried out through general summations and percentages obtained linked to the graphical projections of the case for each research group and at each stage of the process. In the second section we are dedicated to perform the analysis of the significance of the general data of both phases of the experiment but in the experimental group, whose final value was higher than the standardized ones, which led us to interpret that the application of the Induction Workshop "Transformational Leadership Style in Teachers" significantly improved school management in Educational Institution N ° 00321, from the center of Nueva Lima, located in the city of Bellavista.

Keywords: Style, transformational leadership, teachers, improve school management.



INTRODUCCIÓN

La tendencia actual de las organizaciones sociales es posesionarse como instituciones líderes en el contexto que les corresponde actuar. Las instituciones educativas por su papel fundamental en el desarrollo de la sociedad necesariamente tiene que inscribirse en esta carrera con el objetivo de acrecentar la calidad de su desempeño, de esa manera, considera Castro (2014), logren estándares superiores de enseñanza y posibilitar que se comprometa con sus resultados. Una escuela eficaz es aquella que tiene como fin primordial el logro de resultados formativos de calidad de sus estudiantes que causen impacto positivo en el medio donde les toca actuar.

Es así como una serie de investigaciones permiten identificar una diversidad de estilos de liderazgo, entre ellas el estilo transformacional considerado como el más adecuado para los contextos educativos, porque posibilita los procesos de participación y colaboración de los docentes en el logro de metas compartiendo el poder y la responsabilidad con los demás (Castro, 2014).

El presente informe se inicia con la descripción del objeto de estudio en Introducción, en el que se describe el la tendencia actual de la gestión escolar y del liderazgo en institucional en la mentalidad de los docentes en el contexto estudiado, como punto de partida del análisis de estos dos variables de manera relacionada.

En el Capítulo II, se establecen las bases teóricas de la investigación, a partir de una revisión bibliográfica de estudios previos que relacionados con la temática abordada, luego se estructura la sustentación teórica de las variables de estudio consideradas, tratando de abarcar las dimensiones constitutivas como objetos de estudio.

En el Capítulo III detallamos los procedimientos metodológicos de la investigación estableciendo las hipótesis, describiendo y analizando las variables, precisando el tipo y el diseño que nos orientaron; de igual manera se limitan los grupos de investigación con los que trabajamos. Igualmente se precisan los procedimientos e instrumentos utilizados para la medición de las variables.

En el capítulo IV realiza se presentan los resultados, de acuerdo con los procedimientos generales alineados al diseño de investigación adoptado como modelo, proceso que nos facilitó la formulación de las discusiones teniendo en cuenta los resultados finales más resaltantes logrando la explicación de las tendencias encontradas.

En el capítulo V se formulan las conclusiones finales en base a los resultados generales de mayor relevancia del trabajo de investigación, en el que se estableció que la opinión de los docentes varió de neutral a favorable respecto a la gestión escolar en la Institución Educativa N° 00321 de Nueva Lima, de la ciudad de Bellavista, como producto de la aplicación del Taller de inducción “Estilo de Liderazgo Transformacional en los Docentes”.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Objeto de la investigación

Gallegos (2004), considera que, por mucho tiempo, los sistemas educativos siempre estuvieron conformes con la figura del Director al frente de una institución escolar, que dando curso a las formalidades administrativas, se encargaba de las tareas de gestión y pedagógicas, cuya actuación se sustentaba en el grado de confianza de sus colaboradores. La aplicación de este estilo permitía la prevalencia del estilo de gestión burocrático, donde lo pedagógico se ve afectado por decisiones y mecanismos del área administrativa. Esto no ha hecho más que trabar la convergencia necesaria entre la organización escolar y su eficiencia.

Frente al desmejoramiento de los resultados educativos en la actualidad, es necesario plantear interrogantes que esclarezcan: ¿Cuál es la realidad organizacional de los centros educativos?, ¿Esta dinámica estructural está respondiendo a las exigencias de la sociedad actual?, ¿las relaciones sociales entre sus actores facilitan el cumplimiento de los objetivos institucionales?

La necesidad de mejorar la calidad de la educación que la niñez en nuestro país debe recibir ha llamado la atención de los gobernantes en los últimos lustros, tanto así que los recursos económicos destinados al sector se han incrementado. Pero debemos considerar que, además de los recursos, se necesita instalar una gestión escolar eficiente que permita desarrollar capacidades en la escuela que aseguren los logros académicos de los estudiantes.

Para lograr que los aprendizajes sean de calidad, se debe establecer una clara y eficiente gestión escolar. Un análisis preliminar nos indica que al menos existen algunos factores que están afectando negativamente la gestión de las organizaciones educativas, los mimos que están influyendo en sus resultados: En primer lugar, la ausencia de un liderazgo efectivo de quienes dirigen estas organizaciones. En segundo lugar, un desconocimiento de herramientas modernas de gestión, “Diversos estudios revelan que son más eficaces las escuelas en las cuales existe una buena relación entre profesor y alumno y hay orden y claridad hacia las metas; también, en aquellas escuelas donde los directores organizan

espacios de reflexión; establecen relaciones positivas con sus profesores; promueven la participación en las decisiones académicas e intercambios de experiencias e involucran a directivos, profesores, estudiantes y padres en el mejoramiento de los resultados” (Martinic, 2002).

Existen indicios sobre la relación positiva entre Liderazgo Transformacional y el éxito logrado en su desempeño logrado por gerentes como lo indica Howell y Higgins (1990); Seltzer y Bass, (1990). De igual manera sucede entre liderazgo y el compromiso organizacional que se traduce en un comportamiento caracterizado por la satisfacción de los empleados con el líder (Avolio y Bass, 1995).

Por otra parte Brown, Birnstihl y Wheeler (1996), han encontrado que en el liderazgo se dan relaciones muy significativas entre satisfacción laboral, el esfuerzo extra y las relaciones satisfactorias entre el jefe y los subordinados, lo que produce unidad en el grupo de trabajo y efectividad en los resultados. Masi y Cooke (2000), también descubrieron en uno de sus estudios que se produce una gran motivación en los trabajadores y un alto grado de compromiso y por ende buenos resultados en la aplicación del Liderazgo Transformacional.

En la actualidad, en el Perú se está planteando puntos específicos sobre los cuales debe trabajarse para lograr una mejora cualitativa de la educación. Entre los aspectos discutidos de los bajos logros de la educación peruana aparece destacada la falta de liderazgo de los directores que generalmente no tienen una formación adecuada para el cargo.

De esta manera, los Líderes de las organizaciones tienen que ser capaces de trabajar con eficacia en las diferencias, entender la cultura y motivos y aprender a adaptar su estilo de dirección (Robbins, 1999).

Nos hemos percatado que en la Institución Educativa N° 00321 de Nuevo Lima, de la ciudad de Bellavista debe buscar las estrategias más eficaces para que tanto el Director como el personal docente conozcan los procedimientos inherentes a las tareas de gestión escolar, fortalecidos en una visión actitudinal centrada en el liderazgo transformacional. Consideramos que solo de esta manera tendremos un equipo docente capacitados para generar los cambios que se desea generar frente a las exigencias educativas actuales. Es

necesario trascender el ejercicio de la gestión meramente administrativo e individualista a una dirección escolar colectiva. Por eso nos proponemos averiguar:

1.2. El Problema Central

¿En qué medida el taller de inducción “Estilo de liderazgo transformacional” en los docentes mejorará la gestión escolar en la Institución Educativa N° 00321 de Nuevo Lima de la ciudad de Bellavista, en el año 2016?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Aplicar el Taller “Estilo de liderazgo transformacional” en los docentes para mejorar la gestión escolar en la Institución Educativa N° 00321 de Nuevo Lima de la ciudad de Bellavista, en el año 2016.

1.3.2. Objetivos específicos

- a) Sistematizar el Taller de inducción “Estilo de liderazgo transformacional” en los docentes basado en la teoría del liderazgo.
- b) Ejecutar el Taller de inducción “Estilo de liderazgo transformacional” en los docentes, estructurado en 4 fases: establecimiento de propósitos, desarrollo personal, manejo de la estructura organizacional y fortalecimiento de la cultura organizacional, en la Institución Educativa N° 00321 de Nuevo Lima de la ciudad de Bellavista.
- c) Evaluar la gestión escolar, en las dimensiones: pedagógica-curricular, organizativa, administrativa y comunitaria y de participación social, a nivel del pre y pos test.

CAPÍTULO II

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

2.1. Antecedentes

Luego de la revisión bibliográfica de la temática de investigación se anota a continuación estudios que se han realizado en relación a las variables de estudio:

A nivel internacional

a) García y Falcón (2009), en su Tesis: “La gestión escolar como medio para lograr la calidad en instituciones públicas de educación primaria en Ensenada, Baja California. Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo. Ensenada, Baja California”, concluyeron que:

- En atención a la gestión escolar y las formas de ejercerla, dos de los tipos de gestión observados se enfocan en los extremos señalados por la teoría: administración gerencial y administración humanista.
- La jornada laboral de los participantes es consumida más por la solución de problemas imprevistos que por actividades administrativas, dejando casi sin atención al factor pedagógico. De tal manera que de las actividades que realizan los directores participantes, se considera que todas impactan en la calidad de su escuela, ya sea de forma positiva o negativa, pero siempre tienen una influencia. Aquellas que se distinguen como positivas son:
 - Recibir a los alumnos, padres y maestros a la hora de entrada.
 - Atender las problemáticas de manera inmediata y canalizar las acciones debidas en busca de sus soluciones.
 - Crear un ambiente de armonía, a través de la comunicación constante y la puesta en marcha de dinámicas de integración grupal entre los actores escolares.
 - Recorrer las aulas y observar las clases de forma periódica, con el fin de estar al tanto del progreso de los alumnos en los programas de estudio.
 - Mantener una relación de respeto y cooperación con los padres de familia, brindándoles información acerca del rendimiento académico de sus hijos de forma oportuna.
 - Delegar las actividades administrativas a las personas correspondientes.

- Vigilar el cumplimiento de las funciones de cada uno de los miembros del personal.
 - Conseguir recursos humanos, físicos y económicos, para el mejoramiento de la escuela.
- Es necesario formar a los directores en cuanto a las labores administrativas, pedagógicas, normativas y de relaciones humanas.
 - Se propone como el propicio para el logro de la calidad educativa al modelo de gestión dialógico, el cual reconoce y resuelve las necesidades, tanto administrativas como pedagógicas. Sin embargo, lo observado en el trabajo de campo da cuenta de que ninguno de los directores participantes de la investigación se ubica en este modelo, originando una probable causa para las deficiencias en calidad educativa que, a pesar de los logros alcanzados hasta el momento por cada institución, se siguen reconociendo por sus miembros.
 - El tipo de modelo de gestión de cada director está relacionado con su personalidad, pero esto no quiere decir que no se puedan brindar orientaciones generales. El modelo de gestión escolar que se recomienda para mejorar la calidad de las instituciones de educación primaria debe contemplar las actividades mencionadas anteriormente como propensas al logro de la calidad, fundamentadas en la promoción de los valores universales y en velar por el bienestar y aprendizaje de los alumnos
- b) López (2010), en su Tesis: “Variables asociadas a la gestión escolar como factores de calidad educativa” concluyó que:
- Los indicadores relativos al liderazgo, como “compromiso y reconocimiento”, son valorados por los profesores, como fundamentales para el desarrollo de los establecimientos educativos.
 - La dimensión planificación y estrategia, asociada con las organizaciones escolares, a través de los indicadores “desarrollo y comunicación de las estrategias”, es la dimensión menos valorada por los educadores, situándose muy por debajo de las valoraciones de las otras dimensiones.
 - La dimensión gestión de personas tiene una baja valoración, aun cuando se observa que el indicador “motivación” presenta una mejor valoración, que los indicadores relativos a “competencias”.

- En relación a la dimensión recursos, las valoraciones son positivas en torno a sus indicadores: “gestión de los recursos e innovación”. Los profesores valoran contar con recursos tecnológicos y didácticos a su disposición, que les permitan realizar innovaciones de enseñanza.
 - Respecto de la dimensión procesos, la mejor valoración es la “identificación de procesos en materia de enseñanza y evaluación”, mientras que el indicador “seguimiento y control de los procesos” presenta una baja valoración por parte de los profesores.
 - Actualmente, más que nunca en nuestro país, se requiere rigurosidad y sistematicidad en todo el quehacer orientado a mejorar la calidad de la educación. No es posible insistir en la aplicación de herramientas, que pueden ser modernas o que han resultado efectivas en otros países, sin someterlas a la validación empírica que un proceso que pretende ser científico necesariamente debe realizar.
- c) Montiel (2012), en su Tesis: “El liderazgo transformacional del directivo y el desempeño laboral de los docentes en el nivel de educación primaria”, concluyó que:
- Para el objetivo identificar los fundamentos esenciales del liderazgo transformacional los cuales son influencia idealizada, consideración individual, estimulación intelectual y tolerancia psicológica, y que deben predominar en los directivos, se identificó un nivel eficiente de estos fundamentos por parte del director, donde el indicador consideración individual se presenta muy eficiente en su aplicación.
 - El director desarrolla de manera eficiente un dominio personal, una visión compartida, y un aprendizaje en equipo basada en la convicción que la sinergia o la suma de los esfuerzos, la cual permite resultados idóneos dentro de las instituciones educativas estudiadas.
 - Los docentes manejan con deficiencia el acto pedagógico y la preparación de la enseñanza, al contrario de la conducción de los procesos de aprendizaje que arrojaron una eficiente práctica, lo cual refleja que los proyectos no se realizan ni ejecutan, como deberían, lo que conlleva a la poca generación de actuaciones fundamentales para el cumplimiento de lo que es la calidad educativa.

- Se evidencia igualmente, que los docentes presentan un nivel deficiente en cuanto a las competencias pedagógicas y conceptuales, lo contrario a la competencia personal que se encuentra en un nivel eficiente, lo cual refleja, que los docentes de las instituciones educativas involucradas, deben equilibrar estas competencias en su desempeño laboral, para lograr la verdadera acción dentro de los procesos educativos.

d) Sánchez (2014), en su Tesis: “Profesores y gestión escolar ¿Cuál es la apreciación que tienen los docentes de este proceso? “, concluyó que:

- En la dimensión de convivencia escolar podemos señalar que los docentes tienen una apreciación positiva. Los docentes señalan que las relaciones entre los miembros de la unidad educativa es buena y que las normas de disciplina son claras y conocidas por los alumnos y que son cumplidas por los profesores. En cuanto a la violencia escolar, los docentes señalan que los actos más comunes al respecto son las burlas, garabatos, descalificaciones y peleas entre estudiantes. En aspectos generales los establecimientos educativos que presentan mayores problemas en este ámbito son de tipo municipal, siendo los alumnos de los niveles socioeconómicos más bajos los que presentan mayores evidencias de actos de violencia dentro del aula. Los profesores con mayor experiencia demuestran tener un mejor clima de aula y establecen mejor el cumplimiento de normas de disciplina, lo que conlleva controlar de mejor manera los actos de violencia dentro de la sala de clases, estimulando una mejor convivencia entre los alumnos.
- En la dimensión de gestión curricular los profesores tienden a apreciar positivamente la gestión del currículum. Al respecto los docentes señalan desarrollar estrategias de enseñanza y de evaluación, se sienten preparados para enseñar los diversos contenidos que demanda el subsector y conocen el Proyecto Educativo Nacional.
- La dimensión de liderazgo educativo dividida en los indicadores de liderazgo directivo y liderazgo equipo directivo tiene una percepción positiva por parte del cuerpo docente. En este sentido los profesores señalan que existe una buena relación con los directivos y que éstos hacen bien su trabajo, consideran a los docentes en la toma de decisiones y fortalecen su trabajo en el aula, además

aseguran que pueden confiar en ellos. En cuanto a los factores que afectan la percepción de los docentes, los profesores de mayor edad, que trabajan en niveles socioeconómicos más bajos y en establecimientos de tipo municipal tienen una apreciación más positiva del liderazgo que realiza el director y su equipo directivo.

A nivel nacional

- e) Martínez (2007), en su Tesis: “El liderazgo transformacional en la gestión educativa de una institución educativa pública en el distrito de Santiago de Surco”, concluyó que:
- El liderazgo transformacional del director en una institución educativa pública es importante porque contribuye en el desarrollo de las potencialidades de los docentes y favorece al vínculo interpersonal con ellos.
 - Mientras que el director de la institución educativa pública estudiada se reconoce todas las características del liderazgo transformacional, los docentes solo le reconocen algunas principalmente vinculadas a la dirección de la organización y en la forma como se vincula con ellos.
 - Todos los docentes participante identificaron tres de 10 características del liderazgo transformacional en el director: la influencia en el docente (91.5%), la motivación en el docente (93.5%) y la estimulación del docente (96.1%). Un grupo de ellos le reconocieron otras características como su autoridad, poder de convencimiento y apoyo en el trabajo.
 - Todos los docentes opinaron que la atención en el docente por parte del director es una característica a desarrollar porque es necesario mejorar el trato personal a fin de armonizar el trabajo diario con una relación comunicativa horizontal.
 - Todos los docentes concuerdan que tres características del liderazgo transformacional del director de una institución educativa pública facilitan las relaciones institucionales.
- f) Morocho (2010), en su Tesis: “Liderazgo transformacional y clima organizacional de las instituciones educativas de la ciudad satélite Santa Rosa región Callao”, concluyó que:

- Existe relación entre el liderazgo transformacional ejercido por las autoridades educativas el cual tiende a ser adecuado y el clima organizacional distendido y estable desde la perspectiva de la percepción de los docentes en las instituciones educativas de la Ciudad Satélite Santa Rosa Región Callao.
- Existe correlación positiva, moderada y significativa entre el liderazgo transformacional y el clima organizacional en las instituciones educativas de la Ciudad Satélite Santa Rosa Región Callao.
- Existe correlación alta y significativa entre el liderazgo transformacional y la dimensión identidad institucional del clima organizacional en las instituciones educativas de la Ciudad Satélite Santa Rosa Región Callao.
- Existe correlación muy baja y no significativa entre el liderazgo transformacional y la dimensión relaciones interpersonales del clima organizacional en las instituciones educativas de la Ciudad Satélite Santa Rosa Región Callao.
- Existe correlación baja y significativa entre el liderazgo transformacional y la dimensión dinámica institucional del clima organizacional en las instituciones educativas de la Ciudad Satélite Santa Rosa Región Callao.

A nivel regional y local

En nuestro ámbito y a nivel de posgrado no se ha encontrado estudios relacionados con nuestro objeto de investigación.

2.2. Fundamentación teórica

2.2.1. Gestión educativa

a) Concepto

El concepto de gestión, tal como se lo utiliza actualmente, proviene del mundo de la empresa y atañe a la gerencia. La gestión se define como la ejecución y el monitoreo de los mecanismos, las acciones y las medidas necesarios para la consecución de los objetivos de la institución. La gestión, por consiguiente, implica un fuerte compromiso de sus actores con la institución y también con los valores y principios de eficacia y eficiencia de las acciones ejecutadas. Desde este marco conceptual se entiende que la conducción de toda institución supone aplicar

técnicas de gestión para el desarrollo de sus acciones y el alcance de sus objetivos. Cuando se aborda el tema de la gestión relacionado con la educación, resulta necesario establecer distinciones conceptuales entre la gestión educativa y la gestión escolar. Mientras la primera se relaciona con las decisiones de política educativa en la escala más amplia del sistema de gobierno y la administración de la educación, la segunda se vincula con las acciones que emprende el equipo de dirección de un establecimiento educativo en particular (Aguerrondo, 2002). Tanto los procesos de gestión educativa como los de gestión escolar son secuencias de acciones deliberadamente elegidas y planificadas en función de determinados objetivos que posibiliten la tarea de conducción.

La gestión educativa involucra las acciones y decisiones provenientes de las autoridades políticas y administrativas que influyen en el desarrollo de las instituciones educativas de una sociedad en particular (Aguerrondo, 2002). El ámbito de operación de dichas decisiones puede ser el conjunto del sistema educativo de un municipio, un partido o un departamento, una provincia, un estado o una nación. Generalmente, las medidas incluidas en la gestión educativa se articulan con otras políticas públicas implementadas por el gobierno o autoridad política, como parte de un proyecto político mayor.

Las medidas relativas a la gestión escolar corresponden al ámbito institucional e involucran objetivos y acciones o directivas consecuentes con dichos objetivos, que apuntan a lograr una influencia directa sobre una institución particular de cualquier tipo. Se trata, en suma, de un nivel de gestión que abarca la institución escolar singular y su comunidad educativa de referencia. Cuando el ámbito de aplicación es la institución escolar, el interés de la acción es obtener determinados resultados pedagógicos a través de lo que suele entenderse por actividad educativa escolar, llevada a cabo por cada comunidad educativa particular. Por este motivo, tal como señala Aguerrondo (2002), todos los miembros de la institución escolar implementan diariamente decisiones de política educativa cuando organizan equipos de trabajo en el aula y en la institución, cuando toman medidas administrativas y de gestión del establecimiento, cuando definen los mecanismos de inscripción de los estudiantes, las modalidades de evaluación de sus aprendizajes, etc.

El diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2000), presenta a la gestión como la acción y efecto de administrar. De acuerdo con esta definición, gestión y administración no son sinónimas. Esto significa que pueden existir prácticas administrativas sin que haya prácticas de gestión. En las prácticas de gestión la característica fundamental es la transformación que hace el sujeto, en este caso la persona humana.

Para otros autores, el concepto de gestión es la capacidad de alcanzar lo propuesto, ejecutando acciones y haciendo uso de recursos, técnicos financieros y humanos. De ahí que se pudiera hacer una distinción entre los conceptos de "gestión" y de "administración" (Aguerrondo, 2002). Donde la gestión es el todo y la administración es una parte del todo, tiene que ver con el manejo y uso de los recursos. Por lo tanto, para una buena gestión es necesario tener un buen esquema de administración; o simplemente, la buena administración es fundamental para la buena gestión. La administración se convierte así, no en un fin en sí mismo, sino en un soporte de apoyo constante que responde a las necesidades de la gestión educativa.

En lo referente a la acepción de gestión educativa está estrechamente relacionada con el concepto convencional de gestión administrativa, como una aproximación se presenta esta definición: La gestión educativa, se concibe como el conjunto de procesos, de toma de decisiones y realización de acciones que permiten llevar a cabo las prácticas pedagógicas, su ejecución y evaluación.

Ahora bien, si aceptamos que la filosofía de la educación postula la acción educativa, como una relación dialéctica en la cual, interviene un grupo de sujetos, directivos, profesores, estudiantes y familias de los estudiantes, que toman decisiones y ejecutan acciones, también es necesario reconocer las semejanzas y de las diferencias por parte de este grupo de actores, así como, la definición de una serie de acciones concretas que conduzcan a los actores al logro de un objetivo en común. Pero además, debe entenderse que la educación está relacionada con el encargo social en donde, uno de los fines de la gestión educativa deberá encaminarse a transformar a los individuos y la sociedad. En relación con este tema, el investigador Gimeno (1997), ha escrito: La misma práctica directiva ha

de entenderse como acción educativa en donde el papel del sujeto tiene un papel fundamental. El análisis de la acción se muestra así como unidad de análisis; es decir, entender lo que acontece en el mundo educativo tiene que ver con los agentes que le dan vida con sus acciones.

Lo anterior resalta el valor de las acciones y sujetos que las realizan para entender la educación como proceso social y su posible cambio.

Los directivos de las instituciones educativas también denominados, colectivo educativo, está conformada por un grupo de personas en los cuales intervienen profesores y estudiantes. Para algunos autores como en el caso de Valentina Cantón, la gestión está asociada a las acciones que realiza un grupo de personas orientadas por un líder o gerente. Este grupo de sujetos ejecutan una serie de acciones concretas orientadas al logro de objetivos comunes. Por tanto otra de las condiciones de la práctica de gestión educativa requiere el reconocimiento de las semejanzas y de las diferencias por parte del colectivo educativo (Gimeno, 1997). En vista de la marcada influencia que ejerce la administración sobre la gestión educativa, se ha trasladado las mismas escuelas del pensamiento administrativo, a la gestión educativa. Hoy en día, existe un consenso general que sostiene que la gestión educativa tiene tres grandes escuelas: la clásica, la de relaciones humanas y la de las ciencias del comportamiento administrativo.

Actualmente los desafíos de la descentralización de los sistemas educativos, demanda actores comprometidos con las funciones que desempeñan; plantea requerimientos de una mayor participación en la planeación, ejecución, seguimiento y evaluación de los proyectos institucionales para mejorar la calidad de los servicios. Para ello, se requieren nuevas formas de organización y funcionamiento de las unidades educativas y, especialmente, de las escuelas, donde la gestión educativa se convierte en una práctica indispensable. Diferentes son las acepciones de gestión, en el diccionario se encuentra: “Conjunto de actuaciones integradas para el logro de un objetivo a cierto plazo”, (Diccionario de las Ciencias de la Educación, 1995), consiste en promover y activar la consecución de un mandato o encargo”. Pozner (2000), enuncia que: “Desde un punto de vista más ligado a la teoría organizacional, la gestión educativa es vista

como un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales, es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas las posibilidades; y a la innovación permanente como proceso sistemático.

De esta manera, la gestión educativa busca responder a la satisfacción de necesidades reales y ser un impulsor del dinamismo interno de las unidades educativas, porque el capital más importante lo constituyen las acciones de los principales actores educativos que multiplican los esfuerzos tomando en cuenta los aspectos relevantes que influyen en las prácticas cotidianas, las experiencias, el reconocimiento de su contexto y las problemáticas a las que se enfrentan.

De la caracterización realizada de la gestión educativa, conviene hacer énfasis en que los actores son seres humanos de comunidades educativas, donde se construyen aprendizajes, tal como lo plantea Santos (2000), “si hablo de un proyecto de escuela, de un trabajo cooperativo de toda la comunidad, me estoy refiriendo, no sólo a los docentes enseñando a los alumnos sino a todos trabajando en el aprendizaje de todos”.

Es así que se busca construir una gestión educativa donde la participación, el trabajo colegiado, la corresponsabilidad, los compromisos compartidos y la toma de decisiones, sean elementos constituyentes de todos los actores de la comunidad educativa de modo que puedan sentirse creadores de su propia acción, tanto personal como profesional, dentro de un proyecto en común que conciba a la unidad educativa en su totalidad; esto es, desde una perspectiva integral de los quehaceres y prácticas que son propias de las dimensiones: pedagógico-didáctica, organizacional, administrativa y comunitaria (Gimeno, 1997).

b) Principios

La gestión educativa necesita fundamentarse en ciertos principios generales y flexibles, aplicables a situaciones o contextos diversos. Estos principios son condiciones o normas se desarrolla el proceso de gestión.

Estos principios generales son planteados por la UNESCO (2011):

- **Gestión centrada en los alumnos:** el principal objetivo institucional es la educación de los alumnos.
- **Jerarquía y autoridad claramente definida:** para garantizar la unidad de la acción de la organización.
- **Determinación clara de quién y cómo se toman las decisiones:** implica definir las responsabilidades que le corresponde a todos y cada una de las personas.
- **Claridad en la definición de canales de participación,** para que el concurso de los actores educativos estén en estricta relación con los objetivos institucionales.
- **Ubicación del personal de acuerdo a su competencia y / o especialización,** consideradas las habilidades y competencias del personal docente y administrativo.
- **Coordinación fluida y bien definida,** para mejorar la concordancia de acciones.
- **Transparencia y comunicación permanente,** al contar con mecanismos, de comunicación posibilita un clima favorable de relaciones.
- **Control y evaluación eficaces y oportunos para mejoramiento continuo,** para facilitar información precisa para la oportuna toma de decisiones.

c) Dimensiones

Las dimensiones de la gestión educativa corresponden a las áreas de la acción. En este aspecto existen varias propuestas de dimensiones de la gestión educativa. La más sintéticas y comprensibles son las cuatro que plantea Frigerio y otros (1992): la institucional, la pedagógica, la administrativa y la comunitaria.

- Dimensión institucional

Corresponde a las formas de organización de los miembros de la comunidad institucional para su buen funcionamiento. Comprende aspectos de estructura organizacional que caracteriza a cada institución educativa. Entre estos aspectos se consideran tanto los que pertenecen a la estructura formal (los organigramas, la distribución de tareas y la división del trabajo, el uso del

tiempo y de los espacios) como los que conforman la estructura informal (vínculos, formas de relacionarse, y estilos en las prácticas cotidianas, ritos y ceremonias que identifican a la institución).

En esta dimensión, es importante promover y valorar el desarrollo de habilidades y capacidades individuales y de grupo, con el fin de que la institución educativa se desarrolle y desenvuelva de manera autónoma, competente y flexible, permitiéndole realizar adaptaciones y transformaciones ante las exigencias y cambios de la realidad social actual. Para esto, es necesario precisar las políticas institucionales que se desprenden de los principios y la visión que guían a la institución en el proceso de gestión. Por ejemplo, los niveles de participación en la toma de decisiones, si existen o no consejos consultivos, quiénes los conforman y qué responsabilidades asumen, etc. (UNESCO, 2011).

- **Dimensión pedagógica**

Se refiere al proceso enseñanza-aprendizaje como función fundamental del quehacer de la institución educativa. El proceso enseñanza aprendizaje abarca: la diversificación curricular, las programaciones sistematizadas en el proyecto curricular (PCI), las estrategias metodológicas y didácticas, la evaluación de los aprendizajes, la utilización de materiales y recursos didácticos.

Comprende también la labor de los docentes, las prácticas pedagógicas, el uso de dominio de planes y programas, el manejo de enfoques pedagógicos y de estrategias didácticas, los estilos de enseñanza, las relaciones con los estudiantes, la formación y actualización docente para fortalecer sus competencias, entre otras.

- **Dimensión administrativa**

En esta dimensión se incluyen las acciones y las estrategias que se utilizan para la conducción de los recursos humanos, materiales, económicos, procesos técnicos, de tiempo, de seguridad e higiene, y control de la información relacionada a todos los miembros de la institución educativa; como también, el cumplimiento de la normatividad y la supervisión de las funciones, con el único propósito de favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta dimensión sirve para vincular los intereses individuales con los institucionales

para facilitar la toma de decisiones de cara al logro de los objetivos institucionales (UNESCO, 2011).

Algunas acciones relacionadas tienen que ver con la administración del personal, asignación de funciones y evaluación del desempeño; además, el mantenimiento y la conservación de los bienes muebles e inmuebles; la organización de la información y el acervo documentario de la institución; asimismo, la elaboración de presupuestos y todo el manejo contable-financiero.

- **Dimensión comunitaria**

Se refiere a las estrategias implementadas por la institución para relacionarse con la comunidad local, en base al conocimiento de sus condiciones, necesidades y demandas (UNESCO, 2011). Estas relaciones incluyen a otras instituciones y organizaciones de la comunidad y a los padres de familia, cuya participación debe responder a objetivos y a alianzas estratégicas para el mejoramiento de la calidad educativa.

d) Condiciones para la gestión institucional

La gestión institucional consiste en hacer funcionar el cuerpo social de una organización escolar, para lograr los objetivos y metas establecidas como institución educativa, a través de la orientación, coordinación y motivación del personal (Pagano, s/f).

Para dirigir la una institución con efectividad, según Pagano (s/f), deben existir las siguientes condiciones: la autoridad, la motivación, la coordinación, las comunicaciones, y el liderazgo.

- **La autoridad:** Definida por el aspecto normativo y el aspecto personal, el normativo es a través de documentos de gestión (memorando, resolución, oficio, etc.) y el aspecto personal que consiste en el conocimiento, la experiencia y la capacidad del líder. La autoridad, es la columna vertebral de la organización, sin ella no puede haber gestión institucional.
- **La motivación:** Consiste en una serie de técnicas que utiliza la dirección, para animar y lograr la participación activa y voluntaria de las personas en la consecución de las metas, que quiere lograr la institución.
- **La coordinación:** La coordinación es el proceso integrador o sincronizador

de los esfuerzos y de las acciones del personal, en calidad, tiempo y en dirección, de tal forma que funcionen armónicamente, sin fricciones y duplicidades, para alcanzar los objetivos y metas establecidas por la institución.

- **Las comunicaciones:** Es un proceso de intercambio verbal, escrito y visual, para transmitir y conocer criterios, informaciones, pensamientos, aspiraciones, etc. Su papel es crucial para la toma de decisiones de manera responsable en los niveles de dirección y operativos de la institución, por lo que se debe poner en práctica permanente la horizontalidad comunicativa.
- **El liderazgo:** Se trata de la presencia de una persona capaz de motivar, coordinar, unir y de dirigir a un individuo o aun grupo para el logro de un objetivo determinado. El líder además debe saber combinar su capacidad expresiva, intelectual y social.

e) **El Director como líder institucional**

La educación, desde su dimensión social, busca la inclusión de todos los individuos por lo cual debe construirse sobre la base del acceso de los alumnos a conocimientos pertinentes y de calidad que amplíen sus posibilidades de realización personal. En este sentido, es tarea de la escuela interpretar las metas, acciones que persigue, evaluar los logros y fracasos e implementar políticas inclusivas teniendo en cuenta la igualdad de oportunidades y la diversidad de experiencias culturales (Pagano, s/f).

La intervención del Director debe tener en cuenta el reconocimiento de los derechos individuales y sociales, esto significa el ejercicio de acciones compartidas, sometiénolos al análisis y reflexión, exponerlos a discusión y actualización sobre la base de las tareas en curso y los logros alcanzados o los obstáculos encontrados. Este estilo de conducción garantiza la mejora continua de la calidad de los procesos mediante la interacción positiva y efectiva con los docentes (Pagano, s/f).

Lo anterior implica:

- La transparencia en los procedimientos técnicos: socializar la información pertinente, propiciar espacios colectivos para el logro de los propósitos explícitos;

- La intervención en el proceso formativo de los docentes: supervisar sus diseños curriculares, evaluar los procesos y resultados de sus prácticas de enseñanza;
- La atención al proceso formativo de los alumnos: generar ámbitos de participación, recrear tiempos acordes con las propuestas pedagógicas y didácticas, responder a necesidades sociales, físicas y cognitivas de los alumnos.

Para el mejoramiento de la gestión institucional, es necesario que al Director impulse el fortalecimiento de las prácticas institucionales formulando programas cuyo objetivo sean los intercambios entre la institución, los sujetos y la comunidad. El Director necesita democratizar las prácticas educativas para consolidar procesos de participación y asegurar su sostenimiento en el tiempo.

2.2.2. Gestión escolar

a) Conceptualización

Brandstadter (2007), nos presenta la etimología del término gestión, señalando que proviene del latín *gestio-onis*, “acción de llevar a cabo”, que a su vez deriva del supino de *gerere*: “llevar, conducir, llevar a cabo, mostrar”. Por otro lado, apunta que el vocablo gestión proviene de la familia etimológica de gesto: *gestus*, “actitud o movimiento del cuerpo”.

En el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2001) el término gestión se refiere al “acto de gestionar o efecto de administrar”, así como gestionar alude al “acto de hacer diligencias conducentes al logro de un negocio o deseo cualquiera”.

Se presenta cierta confusión de conceptos entre administración educativa y gestión educativa, pues, de manera común, el primer término alude al mundo empresarial, mientras que el segundo aborda lo pedagógico o humanista.

Pero para García (2004), la administración educativa y la gestión educativa son conceptos sinónimos y podrían emplearse de manera indistinta.

La gestión como concepto tiene su origen dentro de las teorías organizativas, las cuales la conciben como “una especialización técnica asociada a hacer operativos ciertos procesos de producción, distribución y valoración de bienes” (Beltrán, 2007).

Lavín (2007), plantea que en el significado del concepto gestión, es conveniente rescatar dos tipos de gestión escolar que destacan entre la multitud de definiciones existentes: gestión burocrática, ubicada como sinónimo de administración de recursos de una organización de una manera limitada; y gestión de la calidad, la cual se complejiza para abarcar la dinámica de las organizaciones escolares en particular, desde una visión sistémica y global, que incluye no sólo a los recursos, sino a las personas, los procesos y los resultados; es decir cubre todo el panorama contextual, ya sea interno y externo, de la institución en vista de la mejora de la misma. La autora afirma que la segunda acepción ha sido identificada “como el proceso clave para promover una educación de calidad”.

La gestión, de acuerdo con Uribe (2005), se ocupa de hacer frente a la complejidad propia de las organizaciones modernas. De tal forma que se describe como una gestión pedagógica eficaz aquella capaz de integrar en sí misma los procesos de formación individual con la práctica cotidiana de los docentes (González, 2005).

Como una estrategia para comprender el concepto de gestión, Brandstadter (2007), propone una lista de dimensiones que están contenidas en el vocablo, afirmando que gestionar es:

- Diseñar escenarios que instalen, faciliten y estimulen procesos organizacionales.
- Generar las condiciones necesarias para llevar adelante conversaciones enriquecedoras y productivas.
- Construir un futuro.
- Construir vínculos.
- Instalar una cultura de liderazgo.
- Identificar, reconocer, estimular, potenciar y encauzar la energía organizacional.

- Crear las condiciones de crear, desacomodar la educación, buscar alternativas, caminos inexplorados, senderos por construir.
- Construir cierto equilibrio entre los deseos de conquista y amparo que caracterizan a las organizaciones.
- Implica un fuerte trabajo subjetivo de quien tiene a su cargo esa tarea.
- En síntesis, hacer que las cosas sucedan.

Ampliando esta perspectiva teórica, Sander (1990), presenta una clasificación muy clara de los tipos de gestión desde dos corrientes teóricas: funcionalista e interaccionista. La gestión centrada en la corriente funcionalista comprende tres perspectivas: la burocrática, la idiosincrática y la integradora. La administración burocrática, considera a la escuela como un sistema cerrado de funciones o papeles a los cuales corresponden derechos y deberes institucionales; la administración idiosincrática, es aquella en donde el comportamiento organizacional enfatiza la subjetividad y las relaciones humanas para la satisfacción y actualización personal de los participantes; y finalmente, la administración integradora, que propone que la acción integrada del grupo de trabajo facilita la mediación entre las expectativas burocráticas y las motivaciones personales.

Por su parte, la corriente interaccionista de igual manera concentra tres tipos de administración; presenta a la administración estructuralista que concibe a la organización como una totalidad estructural con distintas dimensiones o prácticas que reflejan una realidad caracterizada por un sinnúmero de contradicciones; la administración interpretativa que propone la conciencia individual, el significado subjetivo y la acción humana, enfatizando la intencionalidad y la libertad en la educación y la sociedad como opuesta al determinismo económico; y, por último, la administración dialógica, la cual promueve la mediación concreta y sustantiva entre el sistema y la sociedad.

Sin embargo, muchas veces, la administración escolar sitúa a la escuela en una posición pasiva, en donde su única responsabilidad es velar por el correcto funcionamiento de los procesos pre definidos. Bajo esta lógica, UNESCO

(2000), define las consecuencias que trae para la educación el hecho de que el manejo de los recursos se limite simplemente a la administración.

- Baja presencia de lo pedagógico.
- Énfasis en las rutinas.
- Trabajos aislados y fragmentados.
- Estructuras cerradas a la innovación.
- Autoridad impersonal y fiscalizadora.
- Estructuras desacopladas.
- Observaciones simplificadas y esquemáticas.

Entonces es necesario entender a la gestión escolar como un concepto más complejo que, como principal diferencia con la administración, pone en el centro al aprendizaje. Es definida “como la capacidad para movilizar los recursos pedagógicos, profesionales, financieros, materiales y sociales para el logro de resultados de aprendizaje” (Marcel y Raczynski, 2010). Estos investigadores distinguen cinco ámbitos en los que ocurre la gestión educativa, cada uno de ellos con procesos diferenciados:

- El ambiente familiar y social en que se desenvuelven los niños y jóvenes
- El proceso de enseñanza-aprendizaje en la sala de clases
- El entorno institucional provisto por el establecimiento educacional
- El entorno inmediato de los establecimientos, compuesto por los sostenedores y otros establecimientos educacionales
- El sistema educativo en su conjunto, con sus correspondientes políticas, regulaciones, mecanismos de asignación de recursos y sistemas de supervisión.

Solo de este modo tenemos un concepto de gestión escolar como un proceso dinámico y “puede entenderse como las acciones desarrolladas por los gestores que pilotan amplios espacios organizacionales. Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas las posibilidades; y a la innovación permanente como proceso sistemático” (UNESCO, 2000).

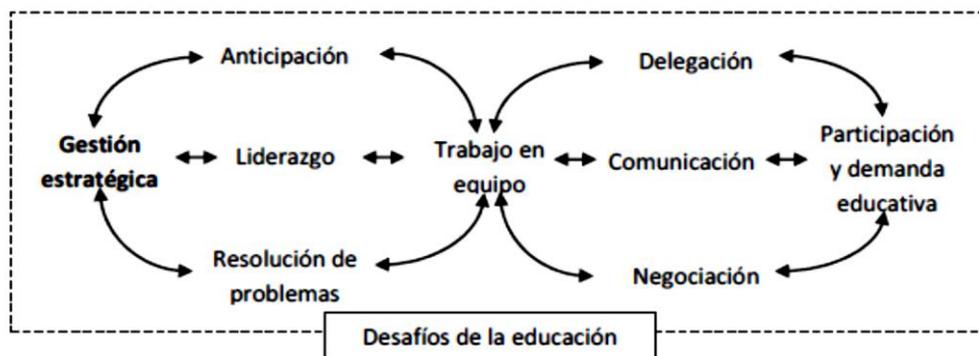


Gráfico 1: Modelo de gestión escolar Fuente: Unesco, 2000; p. 53

Entonces el concepto de la gestión escolar queda definido como un proceso asociado a los desafíos de la educación, que requiere de una visión global y vinculada a las problemáticas que ocurren tanto al interior como al exterior de la escuela. De este modo, la gestión escolar debe ser entendida no solo como la mera administración de recursos, sino que debe estar alineada en la comprensión de la complejidad de la realidad educacional y su transformación. En este proceso se articulan un conjunto de acciones para que la escuela como institución educativa cumpla con sus objetivos más sustanciales, gestionar el establecimiento educativo es conducir articuladamente todo lo concerniente al aprendizaje de los alumnos, según sus necesidades. En esa visión el Director hace más que administrar, se involucra en el ejercicio de un liderazgo pedagógico, en base al trabajo en equipo.

b) El rol del Director en la gestión escolar

De acuerdo con la gestión del aprendizaje y la construcción de conocimientos en la escuela, el ejercicio del rol directivo se vincula con ser un “provocador” de rupturas y un “constructor” de algunas certezas que puedan volver a ponerse en cuestión en otro momento. Para ello las funciones de asesoramiento, de orientación, de seguimiento, de supervisión, en fin, todas aquellas funciones centrales para que la escuela asegure una propuesta intencional de enseñanza y de aprendizaje, son claves (Castro, 2008).

Una clave para definir la gestión del curricular de los directivos en las instituciones escolares, bajo la concepción del currículum como construcción

cultural y social, es el directivo que trabaja con los profesores para que ellos sean los que decidan qué deben hacer con los alumnos y con su trabajo en general como profesionales de la enseñanza.

En la escuela se trabaja con un currículum real, que retoma, integra y traduce de manera variada y con diferentes matices aspectos del currículum prescrito. En consecuencia, un currículum “funcionando” es un punto de partida sobre el cual puede, y debe, operar el director cuando desea sostener ciertos principios en torno a la enseñanza y el aprendizaje de áreas y disciplinas en su escuela (Castro, 2008).

c) Procesos involucrados en la gestión escolar

Según De la O (2003), estos procesos son:

- Apoyo para desarrollar una cultura de la calidad en todos los proyectos a realizar, creando conciencia de mejoramiento, trabajo en equipo y participación.
- Fomentar el uso de instrumentos y herramientas en la toma de decisiones, organización y seguimiento de los procesos que se implementan en la institución.
- Apoyo en la articulación de proyectos, con el propósito de dar un sentido a las actividades a la luz de los propósitos establecidos en la institución educativa. Implementación de Indicadores de gestión, con el propósito de visualizar el estado de desarrollo de los procesos.
- Sistematización y documentación de todos los procesos, con el propósito de lograr aprendizajes organizacionales de los desaciertos y consolidar sostenibilidad

d) Dimensiones de la gestión escolar

Para Frigerio (1992) y Larraín (2002), las dimensiones de la gestión escolar son, desde el punto de vista analítico, herramientas para observar, analizar, criticar e interpretar lo que sucede al interior de la organización, y funcionamiento cotidiano de la escuela, porque la realidad escolar es compleja y multidimensional y para comprenderla se requiere hacerlo por partes; ese es el sentido y pertinencia de la elaboración de las dimensiones de la gestión escolar.

Quienes han estudiado la vida interna de las escuelas han desarrollado propuestas de dimensiones de la gestión escolar. Existen, en ese sentido, varias formulaciones diferentes, según el propósito para el que fueron elaboradas. La más común, sintética pero comprensiva, es la que delimita las dimensiones: pedagógico-curricular, la organizativa, la administrativa y la comunitaria (Frigerio, 1992; Larraín, 2002).

- **Dimensión pedagógico-curricular.** Se refiere a los procesos sustantivos y fundamentales del quehacer de la escuela y sus actores: la enseñanza y el aprendizaje. Enfocados en estas dimensiones, en el ámbito escolar se llega a formar una concepción propia institucional de la enseñanza, del aprendizaje, de los procedimientos de evaluación y desempeño de los alumnos, etc.

Por otra parte se adopta un estilo en que se establecen las relaciones y los acuerdos a los que llegan el director y los docentes para abordar y adoptar el currículo nacional para definir los planes y programas de estudio, la asignación de actividades y responsabilidades a los docentes, las formas de planear y organizar la enseñanza, el uso del tiempo disponible para la enseñanza, la ubicación y el uso de los espacios de la escuela y las aulas para actividades de enseñanza aprendizaje, la utilización de materiales y recursos didácticos, la realización de acciones extracurriculares, los criterios para la evaluación y acreditación de los alumnos; el seguimiento y acompañamiento entre docentes y por parte del director de las actividades de enseñanza entre otras (Frigerio, 1992; Larraín, 2002).

En el ámbito del trabajo docente las actividades y prácticas pedagógicas también adquieren sus propios significado: El uso y dominio de planes y programas; el manejo de enfoques pedagógicos y estrategias didácticas; los estilos de enseñanza, las formas de organizar y planear las actividades; las relaciones con los alumnos; las actividades, enfoques y criterios para evaluar el aprendizaje; la relación que se establece con los padres o tutores de los alumnos para acompañar su aprendizaje en el hogar; la formación y actualización de los docentes para fortalecer sus competencias didáctico-pedagógicas, entre muchas otras (Frigerio, 1992; Larraín, 2002).

En el ámbito del sistema educativo, se establecen relaciones particulares con otras escuelas de la localidad o de la zona escolar, con la supervisión escolar y con la administración educativa, en el marco de los programas y de los proyectos de apoyo a la enseñanza, sea con propuestas de mejoramiento, con materiales educativos, capacitación, actualización o con asesoría en lo técnico pedagógico (Frigerio, 1992; Larraín, 2002).

- **Dimensión organizativa.** Se refiere, por una parte, a la forma cómo se organiza el funcionamiento de la escuela, a las instancias de participación y la asignación de responsabilidades a los diferentes actores de la escuela: las comisiones docentes (actos cívicos, seguridad e higiene, guardias, etc.), el Consejo Técnico Escolar, la vinculación con la Asociación de Padres de Familia (Frigerio, 1992; Larraín, 2002). Por otra parte, abarca el conjunto de formas de relacionarse entre los miembros de la comunidad escolar y las normas explícitas e implícitas que regulan esa convivencia como, por ejemplo, el reglamento interno las prácticas cotidianas y las ceremonias que identifican a esa comunidad escolar.
- **Dimensión administrativa.** Comprende un complejo grupo de tareas que viabilizan el funcionamiento dinámico y regular de la escuela, basadas en una coordinación permanente entre personas, las tareas, el tiempo, los recursos materiales: a las formas de planeación de las actividades escolares; a la administración de personal (desde el punto de vista laboral: asignación de funciones y responsabilidades; evaluación de su desempeño, etc.); la negociación, el uso del tiempo de las personas y de las jornadas escolares; la administración de los recursos materiales de la escuela, para la enseñanza, para el mantenimiento, la conservación de los muebles e inmuebles; la seguridad e higiene de las personas y los bienes; la administración de la información de la escuela y de los alumnos (registro y control escolar, estadísticas) (Frigerio, 1992; Larraín, 2002). Por su naturaleza, esta dimensión refiere también a los vínculos y relaciones que la escuela tiene con la supervisión escolar, en sus funciones de enlace entre las normas y disposiciones de la Autoridad Administrativa y el funcionamiento cotidiano de la escuela.

- **Dimensión comunitaria y de participación social.** Incluye al modo en el que la los miembros de la institución escolar: el director y los docentes principalmente, conocen, comprenden y asumen las condiciones, necesidades y demandas de la comunidad en que la escuela se desenvuelve; También incluye las formas en la que la escuela se integra y participa de la cultura comunitaria(Frigerio, 1992; Larraín, 2002). De igual manera, en esta dimensión se alude a las relaciones de la escuela con el entorno social e institucional, considerando tanto a la familia de los alumnos, los vecinos y organizaciones de la comunidad, barrio o colonia, así como a otras instituciones municipales, estatales y organizaciones civiles vinculadas con la educación y su desarrollo.

e) Gestión escolar y eficacia educativa

La educación en el Perú, históricamente la educación ha sufrido múltiples transformaciones estructurales tanto en la dimensión administrativa, social, económica; como en la forma de interpretar y presentar de los resultados obtenidos por los alumnos en el aprendizaje. Los conocimientos sobre gestión son útiles para adaptar el sistema educativo a las transformaciones que se realizan en la educación en general, así como a nivel de instituciones escolares. A nivel del macro sistema educacional la línea de gestión crea las políticas educativas tomando como referente el Marco Curricular Nacional. Por otro lado, a nivel institucional, se centra en la dirección de la organización educativa mediante la práctica del liderazgo eficaz enfocado en el fortalecimiento de los logros académicos de los alumnos.

La gestión escolar tiene que tomarse como un elemento determinante de la calidad productiva de las escuelas, más aun si se tiene en cuenta que los procesos de la administración educativa actualmente tienden a la descentralización cada vez más amplia. Por eso se destaca la importancia de una buena gestión para el éxito de los establecimientos educacionales, con su impacto en el clima de la escuela, en la planificación, en las formas de liderazgo, en la optimización de los recursos y del tiempo, la eficiencia, y por ende, en la calidad de los procesos (Alvariño, Recart y Vizcarra, 2000).

Martinic (2002), señala que las escuelas más efectivas son aquellas donde existe una relación positiva entre profesores y alumnos, lo que propicia un clima de orden y claridad hacia los objetivos institucionales. De igual manera, aquellas escuelas donde los directores generan espacios de reflexión; se relacionan positivamente con sus pares; permiten la participación conjunta en las decisiones académicas a directivos, profesores, estudiantes y padres en el mejoramiento de los aprendizajes, se convierten en escuelas efectivas. Un tercer factor constituye el descarte de una organización fuertemente radicada y resistente a los cambios institucionales, por ser generador de una aversión a las nuevas políticas y reformas, optando por el desarrollo de la institución asimilando la transformación gradual. Una de las expresiones más claras de las instituciones reacias a los cambios está en la escasa utilización de instrumentos evaluativos de la gestión de las instituciones educativas. Raczynski (2001), asevera que, aunque la evaluación se centra en el proceso de enseñanza - aprendizaje, donde los estudiantes se evalúan y califican periódicamente en cuanto a su aprendizaje cognitivo, conducta, responsabilidad, destreza deportiva, artística y otras dimensiones, la cultura evaluativa en nuestro medio es débil, centrándose en el alumno y en sus niveles de logro, dejando de lado otros aspectos de la acción educativa que incorpora a todos los actores de una comunidad escolar.

Hace tiempo el sistema educativo peruano ha mantenido continuidad en su estructura básica, esto hace posible evidenciar fácilmente sus fortalezas, pero más sus debilidades, situación que ha generado la necesidad de contar con herramientas de apoyo a la gestión de la calidad educativa, tanto así que el interés permanente por conocer los avances en los resultados del aprendizaje se ha generalizado en la sociedad, es la razón porque, los sistemas educativos latinoamericanos en general, están siendo sometidos constantemente a diversos procedimientos evaluativos, convirtiéndose en prácticas usuales de la medición de la calidad educativa.

2.2.3. Teorías que sustentan la gestión escolar

a) La gestión escolar como lógica de acción emergente

El estudio de la gestión se centra en perfilar una serie de dispositivos

organizacionales para la mejora de los establecimientos escolares. La principal preocupación está enfocada en destacar los límites del modelo burocrático y su contraste con situaciones deseables en línea directa con la descentralización y la autonomía escolar. En esta perspectiva, se presenta un esfuerzo por ubicar la gestión más allá del tamiz administrativo con el que frecuentemente se le asocia, e insertarla como una acción global encaminada a garantizar los propósitos educativos en el interior de las escuelas. Así, por ejemplo, Pilar Pozner advierte que la gestión debe ser el instrumento para recuperar el sentido y la significación de las prácticas pedagógicas a través de una participación más activa de los distintos agentes implicados. Esto supone incluir procesos de autogestión a través de los "proyectos escolares"; un mecanismo por medio del cual se convoca a la comunidad educativa para asegurar la mejora de los aprendizajes en función de las condiciones y necesidades de los centros. Desde este ángulo, la escuela se erige como la unidad educativa fundamental, en tanto la gestión se define como "el conjunto de acciones relacionadas entre sí emprendidas por el equipo directivo (...) para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en-con la comunidad educativa" (Pozner, 2003, p. 35).

En el mismo sentido se pronuncia Elizondo (2005), para quien la gestión escolar implica la auto-organización de la escuela como una forma de favorecer una autonomía y una identidad que le permita decidir sus quehaceres y llevar a cabo los ajustes pertinentes para enfrentar distintas realidades. De este modo, los centros deben pensarse como "organizaciones flexibles"; es decir, permeables a los cambios del entorno, funcionalmente adaptables al carácter contingente de la educación y capaces de brindar resolución a cualquier problema educativo en dondequiera que este se presente. Para Aguerrondo (1996, p. 13), esta misma posibilidad exige, por un lado, dotar a los establecimientos escolares de la autonomía suficiente para reconocer y corregir diversos procesos en su interior; y por el otro, lograr constituir equipos de trabajo docente en los que sea posible compartir saberes complementarios. Esta condición conduciría a la conformación de una "organización inteligente"; esto es, un escenario escolar abierto al aprendizaje, con capacidad de transformación permanente y con un compromiso constante por la mejora educativa entre sus diferentes miembros. Para conseguir tales fines, la autora propone una serie de acciones: Disminución

de las jerarquías a través de la constitución de equipos autónomos, creación de espacios de intercambio y reflexión continua, incremento del tiempo efectivo del cuerpo docente en las aulas, reconfiguración de la escuela para atender de manera óptima las necesidades de los alumnos; y realización de mayores innovaciones para adecuarse a las demandas cambiantes del ambiente.

b) La gestión escolar en el marco de la descentralización

En el contexto brasileño, Krawczyk (1999), advierte que las propuestas encaminadas a la autonomía escolar no siguen un patrón único o absoluto; más bien parte de prioridades múltiples y contrapuestas. Esto es así debido a la diversidad de preferencias políticas de los municipios que actúan como mediadores entre la política educativa y su concreción efectiva en las escuelas. En consecuencia, existen modelos variados de gestión no solo por la heterogeneidad de los contextos regionales dentro del Brasil, sino además por los diversos grados de articulación política entre los gobiernos municipales y los establecimientos educativos. De ahí que las concepciones sobre la mejora escolar entre estos dos dominios suelen partir de puntos diferentes, lo cual suscita la aplicación parcial de aspectos clave como la administración adecuada de recursos, la organización de tareas en función de los proyectos escolares o la selección de procedimientos adecuados para lograr los resultados esperados.

En ese mismo contexto, Fonseca (2003), encuentra que si bien la descentralización ha logrado una planeación más organizada y participativa en el interior de los centros, la metodología de trabajo extiende los mecanismos de regulación, control y validación de las tareas. Con ello se contribuye a una mayor burocratización del ejercicio escolar, situación que para muchos docentes solo representa una continuidad de prácticas ya vividas. Contrario a la urgencia de adoptar esquemas de participación flexibles condensados en el Plan de Desempeño Escolar (PDE), instrumento financiado por el Banco Mundial e introducido en escuelas de educación básica, la autora descubre que en realidad se imprime una organización del trabajo muy próxima a la racionalidad taylorista; es decir, fragmentación de las acciones escolares, división pormenorizada del trabajo y una separación notable entre quienes deciden y quienes ejecutan. A partir de esto, Fonseca apunta la presencia de una

"simulación modernizante" en las escuelas estudiadas que no rompe con las verdaderas causas del fracaso escolar, ni tampoco aborda con plenitud las cuestiones pedagógicas.

De esta revisión se destaca el hecho de entender que entre las propuestas educativas y las prácticas escolares median elementos contextuales y subjetivos, los cuales influyen en los modos de actuación concretos dentro de los centros. En este caso, los mecanismos de autogestión son recibidos e interpretados de diversas formas, por lo que sus posibilidades reales en cuanto a favorecer procesos de mejora no siguen una ruta de un solo sentido; más bien se entretajan dentro de lógicas institucionales que permiten aperturas o restricciones (parciales o totales) alrededor del cambio educativo. Del mismo modo, las realidades escolares no se pueden concebir como simples escenarios de "ajuste automático" a las exigencias coyunturales, debido a que en su interior confluyen prácticas y experiencias con fuertes arraigos que afectan el carácter de su organización a lo largo del tiempo. Esta circunstancia debe entonces motivar la necesidad de analizar el funcionamiento de las escuelas en términos de proceso, y no únicamente a partir de si las prácticas corresponden o no a una disposición oficial en específico (Pérez-Ruiz, 2014).

c) La gestión desde su dimensión micropolítica

En un tercer ángulo de aproximación, la gestión se analiza a partir de su carácter relacional así como de la divergencia de razonamientos que dan pie a la configuración de oposiciones, negociaciones o conflictos alrededor de una intencionalidad educativa. Siguiendo una vertiente de reflexión centrada en el asunto del poder para explicar el comportamiento organizacional, la cual se puede ubicar con Crozier y Friedberg (1990) y específicamente con Ball (1989, 2001), para la esfera escolar, este cuerpo de trabajos se aboca a identificar la condición micropolítica presente en los centros. Desde este referente, autores como Alfredo Furlán et al. (2004), establecen que alrededor de la gestión irrumpen variados procesos de decisión entre los agentes del plantel así como marcadas asimetrías en los discursos de sus protagonistas. Sobre esa base, el poder de decisión adquiere un carácter multiforme al tiempo de descansar en distintos puntos de anclaje dentro de la institución; de ello deriva el imperativo

de atender el problema del poder y la autoridad para dar cuenta de cómo se estructuran los sistemas escolares en función de la puesta en marcha de los programas pedagógicos.

Desde una reflexión centrada en analizar los alcances del empoderamiento como elemento estratégico de la nueva gestión, González (2001), plantea que los planes, programas y proyectos de cambio organizacional utilizados en el sistema educativo actual abundan en contradicciones internas, lo cual más que estimular la motivación y el compromiso docente lo frena sensiblemente. En términos declarativos a los directivos les parece pertinente delegar el poder entre el personal; sin embargo, el modelo en el que más confían es el del mando y el control directo. La repercusión de esto para el personal docente es entender su quehacer como parte de un compromiso externo, esto es, asumir su labor en función de un deber contractual establecido a priori que les deja poco margen de control sobre sus funciones.

En el mismo orden Ezpeleta (2004), considera que las propuestas de innovación no son respuestas incontrovertibles a los rezagos presentes en materia educativa; antes bien, pueden ser motivo de rechazo por quienes tienen la responsabilidad de implementaría. En tal virtud, las innovaciones no son inseparables de los contextos y los procesos institucionales, por lo que adquieren un sentido político y no solamente técnico-instrumental. Para esta autora, el discurso de la innovación descansa en la presunción de revertir el confinamiento de la enseñanza al ámbito exclusivo del aula para situarla como prioridad en la conducción y finalidad de cada plantel. Pero para ello no basta adherirse a los contenidos de un plan, es necesario vincular esta necesidad de cambio con el diseño histórico de la institución, las definiciones de poder escolar y los compromisos corporativos entre la autoridad educativa y el sindicato magisterial.

2.2.4. El liderazgo

a) Definición de líder y liderazgo

Partamos de la derivación inglesa *leader* de la definición de líder que nos

proporciona Ander-Egg (1997), que proviene del verbo *to lead* (guiar), que alude a una persona con la capacidad de persuadir o dirigir ligado principalmente a sus cualidades individuales, habilidad que se extiende a la consecución de adeptos.

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

El concepto de liderazgo desde la perspectiva de Ander-Egg (1997), se desarrolla desde el ámbito donde actúa el líder; la función de liderazgo lo realiza en una organización o grupo de personas. Esta función puede incluir el carisma en algunos casos. No siempre la persona será líder en todas las organizaciones.

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

b) Enfoques sobre el liderazgo escolar

Muchos coinciden que el liderazgo escolar debe ajustarse a un estilo de liderazgo estructurado, que entienda a la organización escolar como un todo ordenado, en este caso el que el líder contribuye a mantenerla constante en el tiempo (Bolívar, 2010).

Entre algunos enfoques del liderazgo escolar están:

- Liderazgo instructivo o instruccional

Este tipo de liderazgo es abordado por Volante (2008), quien se centra en la relación entre lo pedagógico y los logros académicos.

En este enfoque se rescata el rol pedagógico del líder que había sido destacado por los estudios de efectividad escolar, habiéndose demostrado que en aquellas organizaciones escolares donde se percibe un las características de un liderazgo instruccional, se lograron mejores niveles de logro en las pruebas de selección

universitaria. Además, la expectativa de los profesores frente al logro académico de los estudiantes es mayor.

Este punto de vista, fuertemente vinculado al movimiento de la eficacia escolar, planteó la necesidad de girar desde una propuesta burocrática y centrada en la organización, a un liderazgo más preocupado por la enseñanza y el aprendizaje tanto de los alumnos como de los profesores (Murillo, 2006). De hecho, este vínculo estrecho con la calidad de los aprendizajes es lo que define al liderazgo instruccional. Como plantea Elmore (2008), citado por Murillo, 2006): “podemos hablar ampliamente del liderazgo escolar, incluso basándonos en conceptualizaciones filosóficas, pero la condición necesaria para el éxito de los líderes escolares es su capacidad para mejorar la calidad de la práctica instruccional. Por eso, el liderazgo es la práctica de mejora educativa, entendida como un incremento de calidad y resultados a lo largo del tiempo”.

- **Liderazgo transaccional**

La definición más básica de liderazgo transaccional se refiere a que el líder realiza transacciones con sus subordinados, ya sea como forma de recompensa o de penalización.

Fundamentalmente este tipo de liderazgo presenta dos grandes dimensiones:

- **Recompensa contingente**, Se refiere a premiar o penalizar las acciones de los seguidores. Thieme (2002), lo grafica de la siguiente forma: “Algunos directivos entregan recompensas a los seguidores que se desempeñan de acuerdo a las expectativas o que desarrollan satisfactoriamente sus actividades. Una recompensa puede tomar una gran variedad de formas materiales como premios por trabajo bien hecho, recomendaciones para aumentar sus remuneraciones, bonos y promociones”.

Por otra parte, el líder también puede utilizar una gran variedad de formas de penalización cuando la tarea no se desarrolla satisfactoriamente Bass (2000; citado por Thieme, 2002). Como señala el mismo Bass (2000), este comportamiento de recompensar y penalizar es característico de los líderes transaccionales, más que de los transformacionales, ya que “se relacionan más con procesos eficientes que con ideas sustantivas”.

- **Dirección por excepción (activo y pasivo)**, Se refiere a monitorear el actuar de los seguidores y responder a sus errores o aciertos en forma pasiva o activa, dependiendo del tipo de líder. El mismo Thieme (2002), señala: “En la dimensión de liderazgo por excepción activa, el líder actúa activamente controlando desviaciones de los estándares y errores de los seguidores. Por el contrario, el liderazgo por excepción pasivo implica que el líder espera pacientemente por errores o desviaciones de la norma y ahí toma una acción correctiva”.

- El Liderazgo distribuido

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 (Murillo, 2006).

Este planteamiento supone una profunda redefinición del papel del director quien, en lugar de ser un mero gestor burocrático, pasa a ser un agente de cambio que aprovecha las competencias de los miembros de la comunidad educativa en torno a una misión común. Implica, igualmente un fuerte impulso al liderazgo múltiple del profesorado que parte de una formación basada en el centro, estrategia que permite aprender de los compañeros y de los proyectos puestos en práctica.

Según Murillo (2006), con el liderazgo distribuido se genera un incremento de la capacidad de la escuela para resolver sus problemas. Un centro se desarrolla cuando incrementa los aprendizajes de sus alumnos, reuniendo de manera conjunta tanto la labor del aula como la del centro. La mejora del centro depende de la acción coordinada de los propios implicados. El directivo identifica, establece acuerdos y metas deseables, estimulando y desarrollando un clima de colaboración, apertura y confianza, lejos de la competitividad entre las partes.

Otro autor que interpreta el liderazgo distribuido es Bolívar (2010), quien lo define como la ampliación de la capacidad humana de una organización, con unas relaciones productivas, en torno a una cultura común.

Para fundamentar esta postura, el autor hace referencia a que el liderazgo no depende de una cúspide o primera cadena de mando; por el contrario, en una organización que se mueva suele estar ampliamente distribuido, de modo que los docentes, al trabajar conjuntamente, desarrollan competencias y ejercen apoyo mutuo (Bolívar, 2010).

En este sentido, se requiere desarrollar la capacidad de liderazgo de los demás, cada uno en la parcela en que tenga mayores competencias o intereses, para fomentar formas de trabajo colaborativo y el compromiso del personal en una organización que pretende aprender a hacerlo mejor cada día.

2.2.5. Liderazgo transformacional

Dentro de la perspectiva de que la escuela es una institución mutable, cambiante; se requiere del denominado liderazgo transformacional que es definido de la siguiente manera:

a) Definición según Bass

Este nuevo paradigma de liderazgo surge con Burns (1978), sin embargo es Bass (2000), quien recoge el planteamiento de Burns (1978) y lo operativiza para generar la línea de investigación en torno a lo que se ha llamado liderazgo transformacional. Según Bryman (1996) este estilo de liderazgo se sitúa dentro de los nuevos enfoques sobre el liderazgo, con una connotación orientada a la participación y flexibilidad en la organización. Abandonando las teorías del súper hombre y su fuente de influencia se centra más en dar significado a la tarea. Bass (2000), también manifiesta que, el liderazgo transformador es una superación del estilo transaccional e incluye cuatro componentes:

- Carisma (desarrollar una visión)
- Inspiración (motivar para altas expectativas)
- Consideración individualizada (prestar atención, respeto y responsabilidad a los seguidores)
- Estimulación intelectual (proporcionar nuevas ideas y enfoques).

b) Definición según Leithwood

Leithwood y otros (2006), estima que ante los desafíos en que se encuentran las escuelas y a los que deberán enfrentarse en el futuro, el liderazgo instructivo se ha ido agotando y ha quedado insuficiente, siendo más adecuada la imagen transformadora: “esta teoría es potencialmente más poderosa y sugestiva como descripción de liderazgo eficiente en el contexto de reestructuración de la escuela”.

Según Leithwood y otros (2006), ahora precisamos, estrategias de compromiso, y no limitarse a nivel de aula (cambios de primer orden) sino hacer frente a cambios estructurales y organizativos (segundo orden), como pretende el movimiento de reestructuración de la escuela.

Todo ello hace que se requiera un liderazgo en coherencia con el desarrollo y aprendizaje de la organización (visión compartida, culturas de trabajo colaborativas, distribución de las funciones del liderazgo, profesionalización de los profesores).

En síntesis podemos señalar que Leithwood y otros (2006), ha subrayado, en paralelo a Bass, la necesidad de pasar del liderazgo, como aquel que hace transacciones en un contexto cultural dado, por una orientación transformadora que altere el contexto cultural en que trabaja el grupo. Dicha síntesis se traduce en cuatro ámbitos:

- Propósitos (visión compartida, consenso, y expectativas)
- Personas (apoyo individual, estímulo intelectual, modelo de ejercicio profesional).
- Estructura (descentralización de responsabilidades y autonomía de los profesores)
- Cultura (promover una cultura propia y colaborativa).

c) Características

Algunas características son las siguientes:

- La influencia idealizada refuerza en los líderes admiración, respeto y confiabilidad. El seguidor asume compartir el riesgo, la ética, principios y valores del líder (Bass y otros 2003).

- En la inspiración motivacional el seguidor atribuye una motivación en el logro de retos al líder. Además se atribuye al líder el entusiasmo y optimismo desarrollado por todos los seguidores (Bass y otros 2003).

La influencia idealizada y la inspiración motivacional se ven fortalecidos si el líder clarifica la ruta hacia los logros, define el modelo y muestra decisión y confiabilidad en lo que hace.

- La estimulación intelectual, considerada como la motivación del líder en innovación y creatividad asumida por cada seguidor al enfrentar un problema. Las nuevas ideas de solución son solicitadas a los seguidores quienes se comprometen con el proceso de encontrar una solución (Bass y otros 2003).
- Para tal resultado los subordinados (seguidores) piensan críticamente y esperan que el líder fomente respuestas creativas frente a las contingencias laborales que tienen en la institución a diario. Además, el líder plantea nuevos retos y fomenta romper con los esquemas anteriores de enfocar el problema (Walumbwa y Lawler 2003).

Dicho proceso debe ser permanente para consolidar este elemento del liderazgo transformacional. Un enfoque diferente parte del director ayuda a estimular la creatividad en la resolución de problemas y desempeño laboral (Avolio y otros 2004).

- La consideración individualizada, en la cual los líderes prestan atención a las necesidades individuales de crecimiento del seguidor mediante la asesoría. Las nuevas oportunidades de aprendizajes son creadas en un clima de crecimiento atendiendo las necesidades y deseos reconocidos en cada seguidor (Bass y otros 2003). La consideración individualizada se desarrolla cuando los líderes transformacionales atienden al desarrollo de los seguidores, le dan soporte y asesoría a cada uno de ellos.

Una de las características más notables es que los líderes transformacionales delegan responsabilidades a sus subordinados como una oportunidad de evolución personal positiva.

Además, Parry y Proctor –Thomsom (2002), adicionan otras características sobre los líderes transformacionales como el respeto la confianza basados en valores éticos y morales.

d) Componentes

El liderazgo transformacional incluye cuatro componentes principales según (Bass, 1985, Bass y Avolio, 1990), todos ellos conectados entre sí (Bass y Avolio, 1994). Estas cuatro dimensiones son teóricamente independientes, y puede dar lugar a distintos perfiles de liderazgo transformacional a partir de los resultados alcanzados en cada una.

- El componente carismático (influencia idealizada)

Este primer componente representa el nivel más alto del liderazgo transformacional. Las características carismáticas que se percibe en el líder transformacional son de naturaleza socio-emocional e inspiran sentimientos de lealtad, admiración e identificación a sus subordinados, más allá del mero interés individual. Los ideales asumidos son entendidos como una intención de hacer lo que es mejor y más correcto para todos, guiando el comportamiento por una conducta ética. El líder carismático proporciona una visión y un sentido de misión, infunde orgullo, gana el respeto, la confianza y fomenta el optimismo (Bass, 1985). Los líderes que presentan influencia idealizada son capaces de obtener el esfuerzo extra de los seguidores, para lograr niveles óptimos de desarrollo y rendimiento.

- El componente inspiracional

Esta dimensión se refiere a la capacidad del líder para actuar como un modelo para los seguidores. El líder desarrolla entusiasmo y motivación en los subordinados en el desempeño de las tareas y los objetivos del grupo. Comunica una visión atractiva y actúa como un modelo de conducta, centrándose en el desarrollo de los colaboradores. Comunica altas expectativas, utilizando a veces el uso de símbolos. Aspectos característicos de esta faceta son cuestiones relacionadas con el espíritu de equipo y el entusiasmo y el optimismo en la capacidad de todos para superar las dificultades o problemas. El líder está preocupado hacia fuera y hacia dentro con el bien del grupo, de la organización o de la sociedad, en su conjunto. En este caso, los que lideran tienden a ser percibidos como personas tenaces, con iniciativa y enérgicos, lo que demuestra un gran optimismo y confianza en un futuro mejor para el grupo. Aunque este factor puede ser entendido de manera diferente del anterior.

Bass (1998), admite la posibilidad de que el carisma y la inspiración estén unidos, adoptando el término "carismático-inspirador." Sin embargo, el autor explica que, en la realidad, hay diferencias entre los dos porque la identificación que se produce en los colaboradores sobre la figura del líder con influencia en los ideales (carisma), puede no verificarse al nivel de la motivación inspiradora. Por lo tanto, una persona puede demostrar su capacidad para inspirar y motivar a otros en el trabajo, sin embargo, no representar un modelo de alguien que ha logrado cambiar los valores y los ideales de otra persona.

- **La consideración individualizada**

El líder considera las necesidades, intereses y capacidades de los seguidores, promueve la equidad, hace hincapié en el aumento de la capacidad del equipo, promueve los valores organizacionales de respeto y confianza (Bass y Avolio, 1995). Proporciona feedback, los apoya, los anima y trata de desarrollar su potencial y autonomía, delegando responsabilidades. Esta área se refiere así a las relaciones individuales en el seno del grupo, con una preocupación real por las necesidades personales y profesionales de los colaboradores.

El líder busca fomentar un entorno en el que se cumplan las oportunidades para el desarrollo de las diferencias individuales, en el plano de los deseos y de las necesidades de cada persona que forman parte de su equipo de trabajo (Bass y Avolio, 1995). Esto requiere un comportamiento debidamente ajustado a las características de cada uno, lo que permite, por ejemplo, una mayor autonomía a los que demuestran más conocimiento y experiencia en relación con la ejecución de las tareas o proporcionando más estímulos y refuerzos a los que inician una función específica.

- **La estimulación intelectual**

Esfuerzo adicional del líder para conducir los seguidores a superar el corto plazo y a desarrollar sus propias capacidades estratégicas. El líder alienta los seguidores en la toma de conciencia de los problemas, de sus propios pensamientos e imaginación. Les ayuda a reconocer sus propias creencias y valores (Bass y Avolio, 1995). Alienta su pensamiento innovador/creativo, les ayuda a ser más competentes y exitosos. Les anima a cuestionar sus

suposiciones. En este nivel, el líder tiene como objetivo fomentar la creatividad y la innovación en los otros, cuestionando los principios y mecanismos adoptados en el trabajo, a crear un entorno de apertura a nuevas ideas, lo que permite la reformulación de los problemas existentes. El líder hace hincapié en la originalidad como un valor importante y alienta la expresión de ideas y opiniones diferentes a las suyas.

e) El liderazgo transformacional en la institución educativa

Generalmente, es en la figura del Director que recaen los ideales de la institución educativa y se espera un desempeño con integridad, solo así podrá motivar a los profesores a sobrellevar sus dificultades individuales en favor de la organización escolar.

Yu, Leithwood y Jantzi (2002; citados por Martínez, 2007) quienes le agregaron y adaptaron otras variables, conservando las variables la consideración individualizada (Atención a las necesidades del docente) y la estimulación intelectual (Estimulación del esfuerzo docente). Las otras dos variables son medio de trabajo y el desempeño organizacional.

El liderazgo transformacional incide en las condiciones representativas de la escuela como los objetivos, su cultura, sus programas e instrucciones, su política organizacional y sus recursos para conseguir un mejor funcionamiento en su contexto propio. Asimismo, el liderazgo transformacional, necesita aprovechar el nivel de compromiso de los profesores según los objetivos personales, las creencias del contexto y las creencias de las propias capacidades para generar el cambio institucional como. Solo operando así se puede generar cambios en las concepciones de educación.

Las investigaciones del liderazgo transformacional en educación han sido realizadas por Leithwood y Steinbech (1993). Ellos han ejecutado ciertas modificaciones en el contexto educativo como cita Murillo (2006):“...la habilidad del Director para fomentar el funcionamiento colegiado; el desarrollo de metas explícitas, compartidas, moderadamente desafiantes y factibles; y la creación de una zona de desarrollo próximo para el directivo y para su personal”. La habilidad del director para fomentar el trabajo en equipo será la clave para mejorar la gestión escolar consiguiendo un mejor funcionamiento de la

institución educativa. Porque el accionar estará basado en el mejoramiento de las relaciones entre los miembros de la comunidad escolar consolidando tanto la misión como la visión conjunta como motor de la política institucional.

Dimensiones	Desempeño
Propósitos	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrolla una visión que es ampliamente compartida por la escuela. - Establece el consenso en los objetivos y las prioridades de la escuela. - Tiene expectativas de una excelente actuación
Persona	<ul style="list-style-type: none"> - Presta apoyo individual. - Presta estímulo intelectual. - Ofrece modelos de buen ejercicio profesional.
Estructura	<ul style="list-style-type: none"> - Distribuye la responsabilidad y comparte la autoridad del liderazgo. - Concede a los profesores (individual y colectivo) autonomía en sus decisiones. - Posibilita tiempo para la planificación colegiada.
Cultura	<ul style="list-style-type: none"> - Fortalece la cultura de la escuela. - Favorece el trabajo en colaboración. - Entabla comunicación directa y frecuente. - Comparte la autoridad y la responsabilidad. - Utiliza símbolos y rituales para expresar los valores culturales.

Cuadro 1: Síntesis del ejercicio del liderazgo transformacional según Leithwood 1994. (Fuente: Murillo, Barrio y Pérez 2006)

f) El liderazgo transformacional del Director en la institución educativa pública

El liderazgo transformacional posee una fuerte vinculación en las interrelaciones entre el Director y su personal docente. Estas interrelaciones deben ser profundizarse y mantenerse en el tiempo para lograr que se consolide el grupo de trabajo (Martínez, 2007).

En la escuela el liderazgo del Director es fundamental, porque es quien debe liderar y dirigir el proceso de transformación en la escuela. Por eso es necesario desterrar la concepción actual de los docentes peruanos, quienes perciben un liderazgo que Yukl (1989), denomina “heroico” el cual es irreal y no corresponde con las competencias ejecutivas del Director-líder. Desarrollamos una expectativa en el Director líder quien es responsable absoluto del destino de la institución y se espera que sus acciones individuales tengan efectos en una gestión escolar efectiva.

La generación y el desarrollo del liderazgo transformacional por parte del Director en las instituciones educativas públicas requiere del ejercicio de sus funciones administrativas como son la coordinación, la supervisión de las actividades de aprendizaje, la supervisión del Plan Anual de Trabajo, las capacitaciones a sus docentes, la creación de alianzas estratégicas con entidades públicas de la comunidad, etc., en base a la participación conjunta de sus docentes (Martínez, 2007).

Si el liderazgo transformacional desarrolla las capacidades de innovación centrado en las prácticas de enseñanza y aprendizaje refuerzan la visión institucional (Hallinger, 2003; citado por Martínez, 2007), se considera que el asesoramiento permanente a los docentes optimizará el trabajo en las instituciones educativas públicas. En las prácticas de asesoramiento el equipo docente se percatará del desempeño y el empeño del Director por incrementar las potencialidades de sus docentes, desarrollando la autoconfianza. Solo así refuerza su vigencia, a partir de la reconstrucción su perspectiva de vida y replantear las propias decisiones para la mejora continua personal (Avolio, Howell, Sosik 1999). El director que realiza un asesoramiento individualizado, facilita un mejor trabajo en equipo y la creación de una cultura organizacional propia.

Asimismo el ejercicio del liderazgo del Director de las instituciones educativas públicas debe estar sostenidas en la confianza. Las expectativas de los docentes y de los miembros de la comunidad educativa institucional se soportan en sus acciones profesionales cotidianas cuando pone en práctica sus habilidades reformulando las contingencias y dando un enfoque distinto, Deluga (1990), considera que se trata de una dinámica respaldada en la confianza mutua.

El director ejerce su liderazgo transformacional por los procesos conductuales y cognitivos consolidando la confianza sobre sus docentes quienes le han reconocido sus habilidades en el manejo de la institución educativa. Dicho director enfatizará la estimulación del esfuerzo docente para incrementar su liderazgo en los mismos. El manejo de contingencias profesionales tipo problema y la solución respectiva favorece a la estimulación intelectual en los

docentes (Mumford y otros 2000), de tal manera que su creatividad se convierte en una innovación institucional; la reacción natural frente a ello es el reconocimiento.

Si el liderazgo del Director de las instituciones educativas públicas es determinante, puede trascender a su propia actividad laboral. Zacharatos, Barling, y Kelloway (2000; citados por Martínez, 2007), considera que su influencia se proyecta hasta los estudiantes y padres de familia en la dinámica de estimulación del esfuerzo de los hijos guiándolos a mayores responsabilidades. De esa manera se renueva y fortalecen los vínculos de los padres con la escuela.

g) El liderazgo transformacional como una opción de reestructuración de la escuela

El equipo de trabajo en la escuela no puede rezagarse en prácticas desfasadas, que muchas veces corresponden a modelos del pasado (Senge, 2002), necesita analizar la realidad del contexto para reconceptualizar sus modos de funcionamiento al interior, buscando mejorar sus efectos y lograr reconquistar su protagonismo e influencia. Bernal (2001), nos alcanza una serie de razones sumamente abarcadoras que representan los desafíos actuales de la modernidad y los avances tecnológicos. Entre algunos elementos más significativos de la actual realidad educativa tenemos:

- Generaciones de alumnos con alto acceso y dominio de la tecnología, preferentemente virtual.
- Evidencias del dominio de las TICs como determinante en el otorgamiento de poder.
- La influencia del avance tecnológico en la transformación de las formas de aprender y enseñar.
- El replanteamiento de la función y habilidades del docente en el cumplimiento de su rol.
- El cambio de formato del material educativo, “de las pesadas mochilas a elementos propios de última generación”.
- Cobran mayor importancia las habilidades para el procesamiento de la información y su conversión en conocimiento.

- La pluriculturalidad existente en distintos niveles y escalas de caracterización (etnias, lenguas, niveles de conocimiento, etc.).
- El “glocalismo” que deviene en la priorización del contexto más inmediato, produciendo una ruptura con la globalidad a la cual pertenecemos.
- El cambio de las etapas y edades del aprendizaje que invalidan títulos universitarios ya obtenidos con el paso de los años, requiriéndose mayores y constantes niveles de actualización y especialización.

Tales desafíos nos develan el avance tecnológico como requisito para acceder a mayores niveles de desarrollo, a los cuales toda comunidad o nación aspira; pero se convierten en una amenaza, en tanto las personas no podamos controlarlas. Debe suscitarse una “transformación” en los modos de funcionamiento de la escuela, concibiéndola como una organización con un papel preponderante en la formación de las nuevas generaciones. Es determinante, el rol de las personas que conforman su estructura organizacional interna desde la diversidad de sus funciones. Habrá que pensar, en cómo impulsar el aprendizaje de la organización que la sitúe en un estatus a la altura de los desafíos presentes y futuros (Casado, 2001). En esta búsqueda de medios y prácticas de innovación y preparación, precisamos hallar modelos de orientación y desarrollo con estrategias claras y factibles en los procedimientos, que guarden coherencia con las demandas de la sociedad. Debemos saber leer estas necesidades y convertirlas en oportunidades de desarrollo, brindándole sentido a los objetivos de la formación (Medina, 2010).

Leithwood (1994), se muestra de acuerdo con la posibilidad de que el ejercicio del liderazgo transformacional se convierta en la alternativa para reestructurar la escuela desde una dimensión interna, extendiendo su influencia de cambio en los siguientes componentes:

- Propósitos, producto del consenso y las expectativas de los miembros, como del alineamiento de una misma visión institucional.
- Personas, requieren acompañamiento individual, encausado en su desarrollo profesional.
- Estructura, implica la descentralización de responsabilidades, otorgando mayor autonomía a los profesores.

- Cultura, promueve la colaboración con fines de identidad institucional.

Estos componentes, según Leithwood (1994), constituyen de manera uniforme pilares de soporte, sobre los cuales la organización educativa sustenta su propia existencia. Pero, a nuestro modo de ver, tan igual como la tecnología requiere de la orientación de las personas, los propósitos, la cultura y la propia estructura interna de funcionamiento organizacional, son responsabilidad y dependen básicamente de las acciones que estas personas realicen; forjando las mismas, continuamente su significado y existencia (Medina, 2010). Las personas, constituyen el foco de interés, el objetivo, sobre el cual conviene actuar; siendo el liderazgo transformacional una herramienta ventajosa para su formación individual y colectiva como miembros que conforman una organización. Se necesita que el líder acompañe este proceso en forma cercana; comprometiéndose e interesándose por el desarrollo personal y profesional de sus seguidores. Si la estructura posibilita el desarrollo de capacidades y de niveles de especialización, las personas responderán mejor a las demandas y problemáticas que pudieran presentarse (Geijsel, Slegers, Leithwood y Jantzi, (2003; citados por Medina, 2010). Dicha estructura se operativiza por las personas, estableciendo la cultura y la identidad organizacional. Personas que se desarrollen profesionalmente como parte del esfuerzo de los líderes transformacionales, favorecerán los propósitos institucionales (Medina, 2010).

2.2.6. Taller de inducción al liderazgo transformacional

a) Definición

El “Taller de inducción al liderazgo transformacional” es un conjunto de actividades destinado a direccionar en una institución educativa la práctica del estilo de liderazgo transformacional, permitiendo en los docentes la formación de actitudes y habilidades para el establecimiento de los propósitos institucionales, para apoyar el desarrollo personal de la comunidad docente, para el establecimiento de procedimientos de manejo de la estructura organizacional

de la institución escolar y para propiciar el fortalecimiento de la cultura organizacional.

b) Fundamentación

La gestión escolar es un proceso de conducción de una institución educativa que prioriza el trabajo en equipo e implica la construcción, diseño y evaluación del quehacer educativo orientado a la mejora de la calidad educativa en base a la eficacia en los logros académicos de los estudiantes. Debe entenderse como la capacidad de generar políticas institucionales creativas donde se encuentren involucrada toda la comunidad escolar, mediante la práctica con formas de participación democráticas que fortalezcan el desempeño de los docentes y directivos en el desarrollo de proyectos educativos adecuados a las características y necesidades de cada escuela.

En este proceso es necesaria la realización de diagnósticos, el establecimiento de objetivos y metas, la definición de estrategias y la organización de los recursos técnicos y humanos para alcanzar las metas propuestas.

c) Objetivos

Objetivo general

Mejorar la gestión escolar en la Institución Educativa N° 00321 de Nuevo Lima, ciudad de Bellavista

Objetivos específicos.

- Desarrollar habilidades para planificar en consenso
- Desarrollar la habilidad para dirigir en consenso.
- Fortalecer las actitudes valorativas frente a la formación de una cultura propia en la gestión pedagógica.
- Fortalecer las actitudes valorativas frente a la formación de una cultura propia en la gestión organizacional.
- Fortalecer las actitudes valorativas frente a la proyección de la escuela a la comunidad en base a la asimilación y promoción de la cultura propia del contexto.

d) Estructura del Taller de inducción al liderazgo transformacional**- Taller N° 1: Establecimiento de propósitos**

Se realizarán actividades que ayude a los docentes a potenciar sus habilidades para desarrollar una visión que pueda ser ampliamente compartida por la escuela, para establecer el consenso en los objetivos y las prioridades de la escuela, y a mantener expectativas de una excelente actuación para el ejercicio de una buena gestión.

- Taller N° 2: Desarrollo personal

Se realizarán actividades que permita en los docentes adquirir habilidades para prestar apoyo individual a sus colegas, a prestarles estímulo intelectual y a ofrecerles modelos de buen ejercicio profesional en su labor cotidiana.

- Taller N° 3: Manejo de la estructura organizacional.

Se realizarán actividades para desarrollar en los docentes habilidades para distribuir las responsabilidades y a compartir la autoridad del liderazgo, a conceder a los colegas (individual y colectivamente) autonomía en sus decisiones y a posibilitar el tiempo para la planificación colegiada de la organización.

- Taller N° 4: Fortalecimiento de la cultura organizacional

Se realizarán actividades para desarrollar en los docentes actitudes que ayuden a fortalecer la cultura de la escuela, a favorecer el trabajo colaborativo en base a una comunicación frecuente y directa, desde una visión compartida de la autoridad y la responsabilidad, y a utilizar símbolos y rituales para expresar los valores culturales propios del contexto social en que se desenvuelven.

e) Materiales

- Plumones
- Papelotes
- Cds
- Equipo de sonido

- USB
- Cintas
- Proyector, etc.

f) Evaluación

A través de la escala actitudinal antes y después de la aplicación del taller.

2.2.7. Teorías que sustentan el Taller “Estilo de liderazgo transformacional en los docentes”

a) Teorías sobre liderazgo

Chiavenato (2006), señala que el liderazgo constituye uno de los temas administrativos más investigados y estudiados en las últimas décadas. Señala que las teorías sobre liderazgo formuladas por los autores de las relaciones humanas pueden clasificarse en tres grupos, cada uno de los cuales tiene sus propias características:

- Teorías de rasgos de personalidad

Son las teorías más antiguas respecto de liderazgo. Un rasgo es una cualidad o característica distintiva de la personalidad. Según estas teorías, el líder posee rasgos específicos de personalidad que lo distinguen de las demás personas, es decir, tiene características de personalidad que le permiten influir en el comportamiento de sus semejantes.

Estas teorías recibieron la influencia de la teoría del “gran hombre”, sustentada por Carlyle para explicar que el progreso del mundo es producto de las realizaciones personales de algunos hombres sobresalientes en la historia de la humanidad. Cada autor especifica algunos rasgos característicos de personalidad que definen el líder, como los siguientes:

- Rasgos físicos: energía, apariencia personal, estatura y peso.
- Rasgos intelectuales: adaptabilidad, combatividad, entusiasmo y autoestima.
- Rasgos sociales: cooperación, habilidades interpersonales y habilidad administrativa.

- Rasgos relacionados con el trabajo: interés en la realización, persistencia e iniciativa.

- **Teorías de estilos de liderazgo**

Estudian el liderazgo en cuanto a estilos de comportamiento del líder frente a los subordinados. Mientras el enfoque de rasgos apunta a lo que es el líder, el enfoque de estilos de liderazgo se refiere a lo que hace el líder, a su manera de comportarse en el ejercicio del liderazgo.

La principal teoría señala tres estilos de liderazgo: autoritario, liberal y democrático. White y Lippitt realizaron un estudio para verificar el impacto causado por tres estilos diferentes de liderazgo en niños orientados a la ejecución de tareas. Los niños fueron divididos en cuatro grupos. Cada seis semanas la dirección de cada grupo era asumida por líderes que utilizaban tres estilos diferentes: autoritario, liberal (*laissez-faire*) y democrático.

En conclusión los grupos sometidos al liderazgo autoritario produjeron mayor cantidad de trabajo; bajo el liderazgo liberal, los resultados fueron pobres en cuanto a calidad y cantidad; bajo el liderazgo democrático, el nivel de producción fue igual al de los grupos sometidos a liderazgo autoritario, aunque la calidad del trabajo fue superior.

En la práctica, el líder utiliza los tres procesos de liderazgo de acuerdo con la situación, las personas y la tarea por ejecutar. Hace cumplir órdenes, pero también consulta a los subordinados antes de tomar una decisión, y sugiere realizar determinadas tareas: utiliza el liderazgo autoritario, el democrático y el liberal. La principal dificultad en el ejercicio de liderazgo es saber cuándo aplicar cual proceso, con quien y en qué circunstancias y actividades.

- **Teorías situacionales de liderazgo**

Mientras que las teorías de rasgos de personalidad son simplistas y limitadas, las teorías de estilos de liderazgo ignoran variables situacionales. Las teorías situacionales parten de un contexto más amplio y pregonan que no existe un único estilo o característica de liderazgo

válido en cualquier situación. Lo contrario si es verdadero: cada situación requiere un tipo de liderazgo para liderar con éxito a los subordinados.

Las teorías situacionales son más atractivas para el gerente puesto que aumentan sus opciones y posibilidades de cambiar la situación para adecuarla o cambiarla a un modelo de liderazgo de acuerdo a la situación. Esta condición exige que el líder tenga la capacidad para adaptarse a un grupo de personas en condiciones variadas, en estas circunstancias, la ascendencia de un líder depende mucho más de la posición estratégica que ocupa en la red de comunicaciones que de sus características de personalidad.

Del enfoque situacional puede inferirse las siguientes proposiciones:

- Cuando las tareas son rutinarias el liderazgo es limitado y se sujeta al control del jefe.
- Un líder puede asumir diferentes patrones de liderazgo frente a cada uno de sus subordinados.
- El líder también puede asumir diferentes patrones de liderazgo frente a un mismo subordinado, según la situación que se presente. Cuando el subordinado presenta alto nivel de eficiencia, el líder puede darle mayor libertad en las decisiones; si el subordinado presenta errores frecuentes y graves, puede imponer mayor autoridad personal y darle menor libertad en el trabajo.

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. Hipótesis de Investigación

3.1.1. Hipótesis alterna: H_1

Si aplicamos el Taller de inducción “Estilo de liderazgo transformacional” en los docentes, entonces mejorará significativamente la gestión escolar en la Institución Educativa N° 00321 de Nuevo Lima de la ciudad de Bellavista, en el año 2016.

3.1.2. Hipótesis nula: H_0

Si aplicamos el Taller de inducción “Estilo de liderazgo transformacional” en los docentes, entonces no mejorará significativamente la gestión escolar en la Institución Educativa N° 00321 de Nuevo Lima de la ciudad de Bellavista, en el año 2016.

3.2. Variables

Variable Independiente

Taller “Estilo de liderazgo transformacional”.

a) Definición conceptual

Bass (1985), define al liderazgo transformacional como un proceso que se da en la relación líder-seguidor, que se caracteriza por ser carismático, de tal forma que los seguidores se identifican y desean emular al líder. Es intelectualmente estimulante, expandiendo las habilidades de los seguidores; los inspira a través de desafíos y persuasión, proveyéndoles significado y entendimiento. Finalmente, considera a los subordinados individualmente, proporcionándoles apoyo, guía y entendimiento.

b) Definición operacional

Es un conjunto de actividades para inducir en una institución educativa la práctica del estilo de liderazgo transformacional, permitiendo en los docentes la formación de actitudes y habilidades para el establecimiento de los propósitos institucionales, para apoyar el desarrollo personal de la comunidad docente, para el establecimiento de procedimientos de manejo de la estructura organizacional de la institución escolar y para propiciar el fortalecimiento de la cultura organizacional.

Variable dependiente:

Gestión escolar.

a) Definición conceptual

Sandoval (2000), realiza una importante aproximación conceptual al campo de la gestión escolar y pedagógica, cuando afirma: El concepto de gestión (derivado de la organización empresarial, cuyos contenidos centrales son la cooperación, el trabajo en equipo, la realización personal mediante la satisfacción profesional y la autonomía para tomar decisiones) aparece hoy en día en las políticas educativas como una alternativa organizativa para ser aplicada en la escuela. En ella se destaca la importancia de la acción colectiva de los distintos actores escolares en la administración local y en la creación de proyectos específicos, como componente importante para mejorar la calidad del servicio educativo.

b) Definición operacional

Son los procedimientos administrativos para poner en práctica las actividades de la institución escolar en los ámbitos pedagógico-curricular, organizativa, administrativa y comunitaria y de participación social con el objetivo del mejoramiento de la calidad educativa desde una concepción y un estilo de identidad institucional.

3.3. Operacionalización de las variables

Variable independiente	Dimensiones	Indicadores
Taller “Estilo de liderazgo transformacional”	Establecimiento de propósitos	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrolla una visión que es ampliamente compartida por la escuela. - Establece el consenso en los objetivos y las prioridades de la escuela. - Tiene expectativas de una excelente actuación
	Desarrollo personal	<ul style="list-style-type: none"> - Presta apoyo individual. - Presta estímulo intelectual. - Ofrece modelos de buen ejercicio profesional.
	Manejo de la estructura organizacional	<ul style="list-style-type: none"> - Distribuye la responsabilidad y comparte la autoridad del liderazgo. - Concede a los profesores (individual y colectivo) autonomía en sus decisiones. - Posibilita tiempo para la planificación colegiada.
	Fortalecimiento de la cultura organizacional	<ul style="list-style-type: none"> - Fortalece la cultura de la escuela. - Favorece el trabajo en colaboración. - Entabla comunicación directa y frecuente. - Comparte la autoridad y la responsabilidad. - Utiliza símbolos y rituales para expresar los valores culturales.

Variable dependiente	Dimensiones	Indicadores
Gestión escolar	Pedagógico-curricular	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formación de una concepción propia institucional del proceso enseñanza-aprendizaje 2. Formación de una concepción propia institucional del proceso de evaluación de los logros de los alumnos. 3. Formación de una concepción propia institucional del proceso enseñanza-aprendizaje 4. Propicia la toma acuerdos para adoptar y abordar el currículo nacional. 5. Propicia la toma acuerdos para definir los programas de estudio. 6. Asignación de responsabilidades a los docentes. 7. Establecimiento de formas de planear y organizar la enseñanza. 8. Establecimiento de criterios del uso óptimo del tiempo en la enseñanza. 9. Ubicación y uso de los espacios de la escuela y aula en el proceso enseñanza-aprendizaje. 10. Planificación de procedimiento para el uso de materiales y recursos didácticos. 11. Planificación de actividades extracurriculares. 12. Coordinación de criterios de evaluación y promoción de los alumnos. 13. Consenso de procedimientos para el seguimiento y acompañamiento de la labor docente.
	Organizativa	<ol style="list-style-type: none"> 14. Formación de comisiones para el trabajo docente. 15. Establecimiento de normas que rijan las interrelaciones internas. 16. Establecimiento de normas que rijan las interrelaciones con los padres de familia. 17. Establecimiento de normas que rijan las interrelaciones con los alumnos. 18. Establecimiento de procedimientos que orienten las interrelaciones con otras instituciones.
	Administrativa	<ol style="list-style-type: none"> 19. Establecimiento de formas de planeación de las actividades escolares. 20. Establecimiento de formas para la asignación de funciones laborales. 21. Acuerdos para las formas de evaluación del desempeño laboral. 22. Negociación del uso del tiempo y de la jornada escolar. 23. Establecimiento de procedimientos para el mantenimiento y conservación de muebles e inmuebles de la escuela. 24. Acuerdos sobre los hábitos de higiene personal y limpieza de bienes. 25. Acuerdos sobre los hábitos de seguridad personal e institucional. 26. Establecimiento de procedimientos para el manejo documentario de la escuela. 27. Vinculación con los procedimientos y autoridades administrativas superiores.
	Comunitaria y de participación social	<ol style="list-style-type: none"> 28. Reconocimiento de las condiciones de la comunidad local. 29. Reconocimiento de las necesidades de la comunidad local. 30. Reconocimiento de las demandas de la comunidad local. 31. Planeación de formas de participación comunitaria de la escuela. 32. Establecimiento de procedimientos para la vinculación de la escuela con las instituciones locales.

Escala de medición

Categoría	Cualitativa	Cuantitativa
Gestión escolar altamente mejorada	GEAM	24 - 32
Gestión escolar mejorada	GEM	18 - 23
Gestión escolar regular	GER	12 - 17
Gestión escolar deficiente	GED	06 - 11
Gestión escolar muy deficiente	GEMD	00 - 05

3.4. Tipo de estudio

Sánchez y Reyes (1998), sostienen que “la investigación aplicada busca conocer para hacer, para actuar, para construir, para modificar”. Desde esta perspectiva, la presente investigación es aplicada. Se dice que pertenece al tipo de investigación aplicada por lo que se pretende mejorar la gestión escolar.

3.5. Diseño de estudio

El diseño de investigación corresponde al establecido por Hernández, Fernández y Baptista (2003), denominado: “Diseño de preprueba – postprueba con dos grupos equivalentes”, que pertenece a los diseños experimentales.

El diagrama es como sigue:

$$\begin{array}{c} \text{GE: } O_1 \quad X \quad O_2 \\ \text{-----} \\ \text{GC: } O_3 \quad - \quad O_4 \end{array}$$

Donde:

GE = Grupo Experimental.

GC = Grupo Control

$O_1 ; O_2$ = Información de la preprueba de los grupos experimental y Control.

X = Aplicación del Taller de inducción al Estilo de liderazgo transformacional

$O_3 ; O_4$ = Información de la postprueba de los grupos experimental y Control

3.6. Población y muestra

3.6.1. Población

La población estuvo conformada por 28 docentes que laboran en la Institución Educativa N° 00231 de Nuevo Lima y “Fe y Alegría”, ciudad de Bellavista.

3.6.2. Muestra

La muestra estuvo conformado por el grupo experimental, constituido por 14 docentes pertenecientes a la Institución Educativa Inicial N° 00231 de Nuevo Lima, ciudad de Bellavista, y como grupo de control se tomará a la Institución educativa Inicial “Fe y Alegría”, con 14 docentes, de la misma ciudad.

I.E.I	Docentes				Total	
	Varones		Mujeres		N°	%
Grupo Experimental: I.E.I N° 00231 de Nueva Lima, Bellavista	N°	%	N°	%		
	01	04	13	46	14	50
Grupo Control: I.E.I “Fe y Alegría, Bellavista	01	04	13	46	14	50

3.7. Método de investigación

El método de investigación es cuantitativo. La primera fase fue netamente de campo, a base de un estudio exploratorio, se tomará conocimiento in situ de la realidad social en la que se llevará la investigación, a fin de identificar a los actores y determinar el problema de investigación.

La segunda fase fue de gabinete, que consistirá en la revisión de fuentes bibliográficas y a la elaboración del proyecto y de los instrumentos de recojo de información.

La tercera fase fue de campo para realizar la prueba piloto de la administración de los instrumentos.

3.8. Técnicas e instrumentos de investigación

3.8.1. Técnicas de investigación

Entrevista. Dirigida a los docentes de la Institución Educativa N° 00231 de Nuevo Lima, ciudad de Bellavista.

3.8.2. Instrumentos de investigación

El **test**, con la finalidad de recoger información sobre la percepción de los docentes sobre la gestión escolar luego de participar en el Taller de inducción al

estilo de liderazgo transformacional. Consta de 32 ítems, que están distribuidos por cada indicador.

Variable	Dimensiones	Cantidad de ítems	
		Nº	%
Gestión escolar	Pedagógico-curricular	13	40.6
	Organizacional	05	15.6
	Administrativa	09	28.2
	De participación comunitaria y social	05	15.6
TOTAL		32	100

La validez de la prueba, fue revisada para la presente investigación mediante el análisis de validez de contenido, por el método “JUICIO DE EXPERTOS”. Utilizando profesionales con experiencia en el ejercicio de su profesión.

Confiabilidad. Siegel (1970), considera que el coeficiente de concordancia de Kendall puede ser particularmente útil en estudios de confiabilidad entre jueces o entre pruebas y también tiene aplicaciones en estudios de agrupamientos de variables. El procesamiento de los datos se desarrollará aplicando la fórmula siguiente:

$$W = \frac{s}{\frac{1}{12}(k)^2(N^3 - N)}$$

Donde:

S: Suma de los cuadrados de las desviaciones observadas de la media.

K: Número de jueces.

N: Número de entidades.

$\frac{1}{12}k^2(N^3 - N)$: Máxima suma posible de las desviaciones al cuadrado.

Según el autor, para que la asociación de juicios de los expertos sea significativa, cuando N es mayor que 7, la expresión de la siguiente fórmula está aproximadamente distribuida como chi cuadrada con $df = N-1$.

$$X^2 = K(N - 1)w$$

3.9. Métodos de análisis de datos

Los datos recolectados siguieron el siguiente tratamiento estadístico:

a. Hipótesis Estadística:

$$H_0 : \sigma_1^2 = \sigma_3^2$$

$$H_1 : \sigma_1^2 \neq \sigma_3^2$$

Donde:

σ_1^2 : Es la varianza del pre test de los grupos experimental y control, para verificar la equivalencia inicial de los grupos.

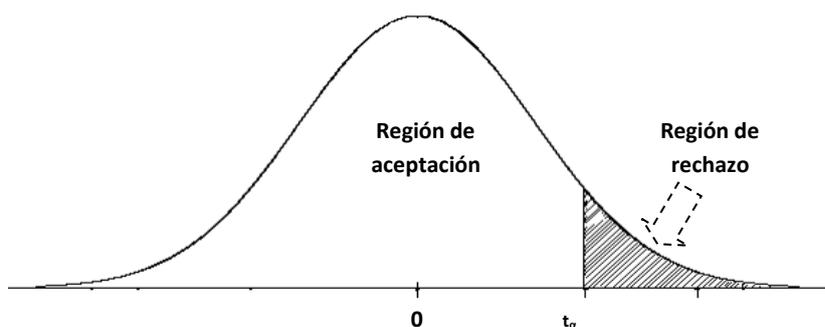
$$H_0 : \mu_2 = \mu_4$$

$$H_1 : \mu_2 > \mu_4$$

Donde:

μ_2 : Es el promedio de los puntajes producto de la aplicación del pre y pos test para medir la gestión escolar en una institución educativa.

- b. Se estableció un nivel de confianza del $\beta = 95\%$, es decir un error estadístico del 5% (α)
- c. La hipótesis fue contrastada mediante la prueba t-Student utilizando la diferencia de promedios para el pos test de los grupos experimental y control. La prueba t fue unilateral con cola derecha tal como se muestra en la figura.



Cuya fórmula es la siguiente:

$$t_c = \frac{\bar{x}_2 - \bar{x}_4}{\sqrt{\frac{(n_2 - 1)s_2^2 + (n_4 - 1)s_4^2}{n_2 + n_4 - 2} \left(\frac{1}{n_2} + \frac{1}{n_4} \right)}} \quad \text{con } (n_2 + n_4 - 2) \text{ grados de libertad,}$$

Donde:

\bar{x} : es el promedio de los puntajes

S_d : es la desviación estándar de las diferencias respecto a su promedio

n : tamaño de muestra

t_c : valor calculado, obtenido de una operación matemática utilizando los datos estadísticos obtenidos de la fórmula t de Student.

La hipótesis se verificó según las condiciones del valor “p” de la prueba t-Student:

Si el valor de “p” es menor que el 5% ($p < 0.05$) entonces se acepta H_1 .

Si el valor de “p” es mayor que el 5% ($p > 0.05$) entonces se acepta H_0 .

d. La variable “Gestión Escolar”, se codificó de la siguiente manera:

Gestión Escolar	
En desacuerdo.	0
Neutral.	1
De acuerdo	2

La variable “Gestión Escolar” y dimensiones fue categorizada a través de la escala de Likert, construyendo sus parámetros respectivos:

Gestión Escolar	Escala de medición
Muy deficiente.	[0-12]
Deficiente.	[13-25]
Regular.	[26-38]
Mejorada.	[39-51]
Muy mejorada.	[52-64]

Pedagógica-Curricular	Organizativa	Administrativa	Comunitaria y de Participación Social
[0-4]	[0-1]	[0-3]	[0-1]
[5-10]	[2-3]	[4-7]	[2-3]
[11-16]	[4-5]	[8-11]	[4-5]
[17-22]	[6-7]	[12-15]	[6-7]
[23-26]	[8-10]	[16-18]	[8-10]

e. Además, se hizo uso de los principales estadígrafos de posición y dispersión como son el promedio, la desviación estándar y el coeficiente de variación.

- **Media Aritmética:** se determinó a partir de datos no agrupados, para el cual, la fórmula empleada fue la siguiente.

$$\bar{x} = \frac{\sum x}{n}$$

Donde:

\bar{X} = Promedio

$\sum x$ = Sumatoria de los puntajes

n° = Número de unidades de análisis

- **Desviación Estándar:** Sirvió para expresar las unidades de mediación de la distribución con respecto a la media.

$$\sigma^2 = \frac{\sum (x - \bar{x})^2}{n - 1}$$

- **Coefficiente de Variación:** Midió el grado de variación o la homogeneidad de los datos recogidos.

$$CV = \frac{s}{x} \times 100$$

f. Los datos fueron presentados en tablas y figuras estadísticas construidas según estándares establecidos para la investigación (VASQUEZ, 2003).

El procesamiento de los datos se hizo en forma electrónica mediante el Software SPSS v23.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados

Tabla 1

Evaluación de las dimensiones de Gestión Escolar en la Institución Educativa N° 00321, Nuevo Lima- Bellavista, según grupo Experimental y Control

Escala	Dimensión: Pedagógico-Curricular							
	Pre test GE		Pos test GE		Pre test GC		Pos test GC	
	n°	%	n°	%	n°	%	n°	%
GEMD (0-4)	0	0	0	0	0	0	0	0
GED (5-10)	4	29	0	0	7	50	6	43
GER (11-16)	9	64	3	21	7	50	8	57
GEM (17-22)	1	07	11	79	0	0	0	0
GEAM (23-26)	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	14	100	14	100	14	100	14	100
$\bar{X} \pm S$	12.3 ± 2.6		17.7 ± 1.9		10.6 ± 1.9		10.9 ± 1.9	
CV%	21.04		10.94		18.81		17.75	
Escala	Dimensión: Organizativa							
	Pre test GE		Pos test GE		Pre test GC		Pos test GC	
	n°	%	n°	%	n°	%	n°	%
GEMD (0-1)	0	0	0	0	0	0	0	0
GED (2-3)	8	57	0	0	4	29	3	21
GER (4-5)	6	43	0	0	7	50	6	43
GEM (6-7)	0	0	12	86	3	21	5	36
GEAM (8-10)	0	0	2	14	0	0	0	0
Total	14	100	14	100	14	100	14	100
$\bar{X} \pm S$	3.7 ± 0.9		6.9 ± 0.6		4.5 ± 1.4		5.0 ± 1.6	
CV%	24.60		8.89		31.12		31.38	
Escala	Dimensión: Administrativa							
	Pre test GE		Pos test GE		Pre test GC		Pos test GC	
	n°	%	n°	%	n°	%	n°	%
GEMD (0-3)	0	0	0	0	0	0	0	0
GED (4-7)	5	36	0	0	4	29	3	21
GER (8-11)	9	64	1	7	9	64	10	72
GEM (12-15)	0	0	11	79	1	7	1	7

GEAM (16-18)	0	0	2	14	0	0	0	0
Total	14	100	14	100	14	100	14	100
$\bar{X} \pm S$	8.4±1.7		13.9±1.5		8.3±2.1		8.7±2.16	
CV%	20.78		10.54		25.68		24.83	
Dimensión: Comunitaria y de participación social								
Escala	Pre test GE		Pos test GE		Pre test GC		Pos test GC	
	n°	%	n°	%	n°	%	n°	%
GEMD (0-1)	0	0	0	0	0	0	0	0
GED (2-3)	5	36	0	0	3	21	1	7
GER (4-5)	6	43	0	0	8	58	7	50
GEM (6-7)	2	14	3	21	2	14	3	21
GEAM (8-10)	1	7	11	79	1	7	3	21
Total	14	100	14	100	14	100	14	100
$\bar{X} \pm S$	4.6±1.7		8.7±1.1		4.9±1.5		5.9±2.2	
CV%	37.12		12.27		31.30		37.11	

Fuente: Aplicación del Pre y Pos test por la investigadora.

Según la tabla 1 y figura 1, dimensión Pedagógico-Curricular, se observa que después de haber aplicado el taller de inducción “Estilo de liderazgo transformacional” en los docentes, el 79% obtuvo una gestión escolar mejorada y el 21% regular, con un promedio de 17.7 ± 1.9 y bajo grado de variabilidad 10.94% en cambio en el pre test mostraron una gestión escolar regular con un promedio de 12.3 ± 2.6 y alto grado de variabilidad 21.04%. Y en el grupo control no hubo cambios significativos.

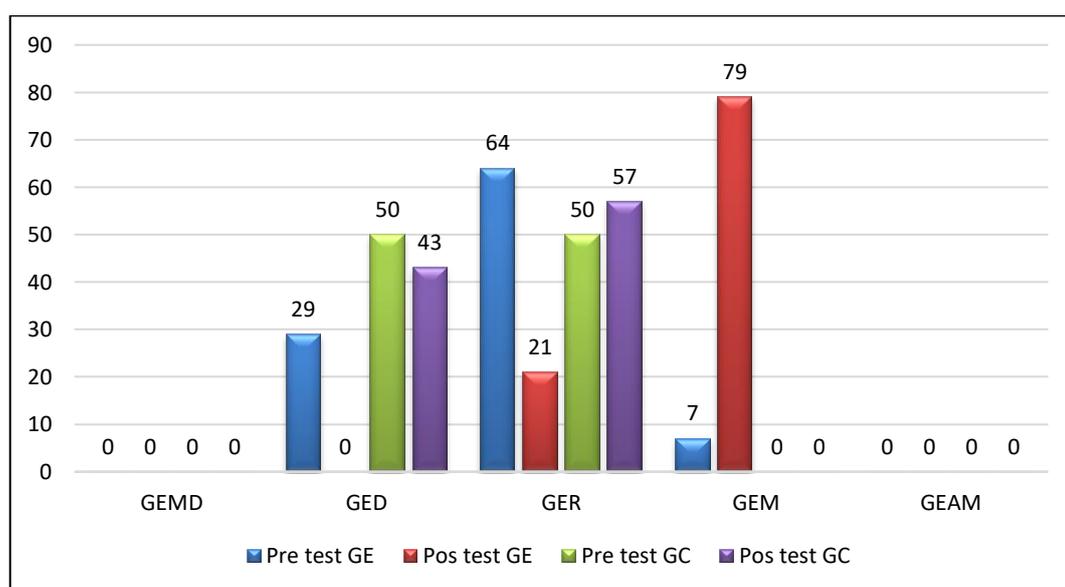


Figura 1: Evaluación de la Gestión Escolar en la dimensión Pedagógico-Curricular

Según la tabla 1 y figura 2, dimensión Organizativa, se observa que después de haber aplicado el taller de inducción “Estilo de liderazgo transformacional” en los docentes, el 86% obtuvo una gestión escolar mejorada y el 14% altamente mejorada, con un promedio de 6.9 ± 0.6 y bajo grado de variabilidad 8.89% en cambio en el pre test mostraron una gestión escolar deficiente con un promedio de 3.7 ± 0.9 y alto grado de variabilidad 24.60%. Y en el grupo control no hubo cambios significativos.

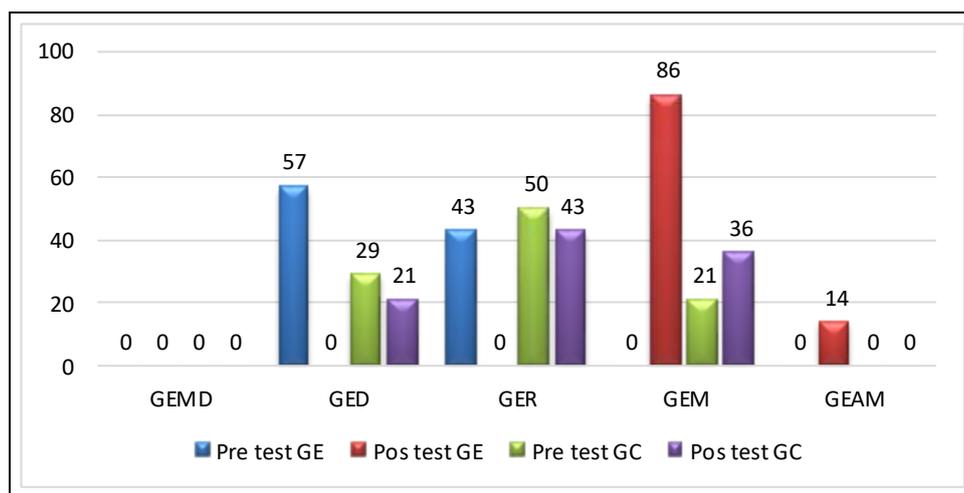


Figura 2: Evaluación de la Gestión Escolar en la dimensión Organizativa

Según la tabla 1 y figura 3, dimensión Administrativa, se observa que después de haber aplicado el taller de inducción “Estilo de liderazgo transformacional” en los docentes, el 14% obtuvo una gestión escolar altamente mejorada, el 79% fue mejorada y el 7% regular, con un promedio de 13.9 ± 1.5 y bajo grado de variabilidad 10.54%, en cambio en el pre test mostraron una gestión escolar regular con un promedio de 8.4 ± 1.7 y alto grado de variabilidad 20.78%. Y en el grupo control no hubo cambios significativos.

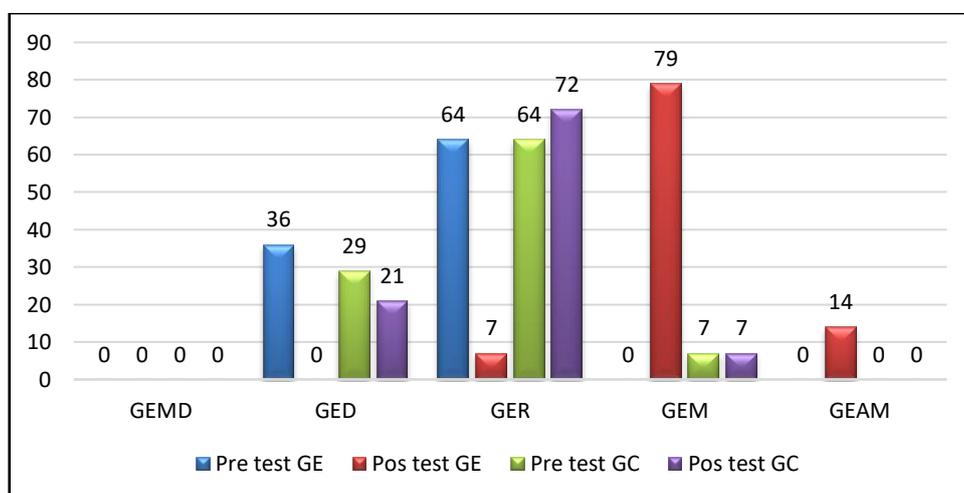


Figura 3: Evaluación de la Gestión Escolar en la dimensión Administrativa

Según la tabla 1 y figura 4, dimensión Comunitaria y de participación social, se observa que después de haber aplicado el taller de inducción “Estilo de liderazgo transformacional” en los docentes, el 79% obtuvo una gestión escolar altamente mejorada y el 21% mejorada, con un promedio de 8.7 ± 1.1 y bajo grado de variabilidad 12.27%, en cambio en el pre test mostraron una gestión escolar regular con un promedio de 4.6 ± 1.7 y alto grado de variabilidad 37.12%. Y en el grupo control no hubo cambios significativos.

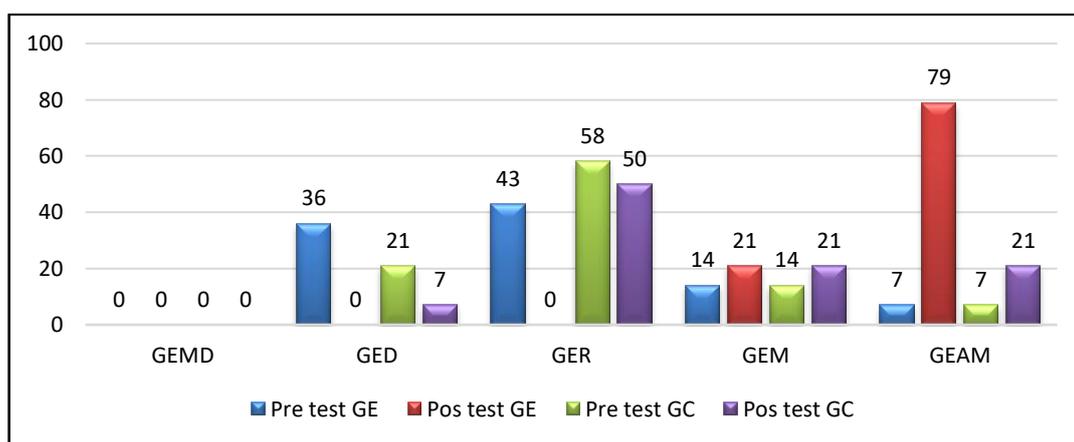


Figura 4: Evaluación de la Gestión Escolar en la dimensión Comunitaria y de Participación Social

Tabla 2:

Evaluación de la Gestión Escolar en la Institución Educativa N° 00321, Nuevo Lima-Bellavista, según grupo Experimental y Control

Escala	Grupo experimental				Grupo control			
	Pre test GE		Pos test GE		Pre test GC		Pos test GC	
	n°	%	n°	%	n°	%	n°	%
GEMD (0-12)	0	0	0	0	0	0	0	0
GED (13-25)	1	7	0	0	4	29	1	7
GER (26-38)	13	93	0	0	10	71	13	93
GEM (39-51)	0	0	12	86	0	0	0	0
GEAM (52-64)	0	0	2	14	0	0	0	0
Total	14	100	14	100	14	100	14	100
$\bar{X} \pm S$	28.9 ± 2.6		47.2 ± 2.9		28.3 ± 3.4		30.6 ± 3.4	
CV%	9.04		6.11		12.12		11.16	
$\bar{d} \pm S_d$	-18.3 ± 4.3				-2.3 ± 2.4			
Prueba F (O1,O3)	0.39 < 1.255 < 2.58				Valor de p > 5%			
T_c, T_t (O1-O2)	-15,830 < -1.771				Valor de p < 5%			
T_c, T_t (O3-O4)	-3.613 < -1.771				Valor de p < 5%			
T_c, T_t (O2-O4)	-13,930 < -1.771				95% de confianza			
Valor de p < 5%	0.000 < 5%				26 grados de libertad			

Fuente: Aplicación del Pre y Pos test por la investigadora.

Según la tabla 2 y la figura 5, se observa que después de haber aplicado el taller de inducción “Estilo de liderazgo transformacional” en los docentes, el 86% obtuvo una gestión escolar mejorada y el 14% altamente mejorada, con un promedio de 47.2 ± 2.9 y bajo grado de variabilidad 6.11%, mientras que en el pre test mostraron una gestión escolar regular con un promedio de 28.9 ± 2.6 y bajo grado de variabilidad 9.04%. Y en el grupo control no hubo cambios significativos.

En el grupo experimental existe una diferencia significativa promedio de -18.3 ± 4.3 y en el grupo control de -2.3 ± 2.4 , significando que en el grupo experimental la diferencia es más elevada, por ende ha ocurrido un mejoramiento en la gestión escolar.

O1 y O3, significan pre test del grupo experimental y control. El valor calculado de la prueba F de Fischer se encuentra dentro de los límites y su valor de probabilidad es mayor que el 5%, por lo que los grupos O1 y O3 son homogéneos.

O1 y O2, significan pre y pos test del grupo experimental. El valor calculado del estadístico de prueba T de Student para la diferencia pareada es inferior al valor tabular con el 95% de confianza y con una probabilidad inferior al 5%, por lo que se comprueba que ha ocurrido efectos significativos, es decir que el taller de inducción ha producido cambios en el estilo de liderazgo transformacional en los docentes.

O3 y O4, significan pre y pos test del grupo control. Aquí se observa una probabilidad inferior al 5%, una variación muy débil debido a que no se ha aplicado el taller.

O2 y O4, significan pos test del grupo experimental y control. Es la diferencia de grupos independientes y se observa una probabilidad muy significativa por debajo del 5%. Significando que el Taller de inducción “Estilo de liderazgo transformacional” aplicado en los docentes, ha mejorado significativamente la gestión escolar en la Institución Educativa N° 00321 de Nuevo Lima de la ciudad de Bellavista, durante el año 2016, lográndose comprobar la hipótesis de investigación con un 95% de confianza y 26 grados de libertad.

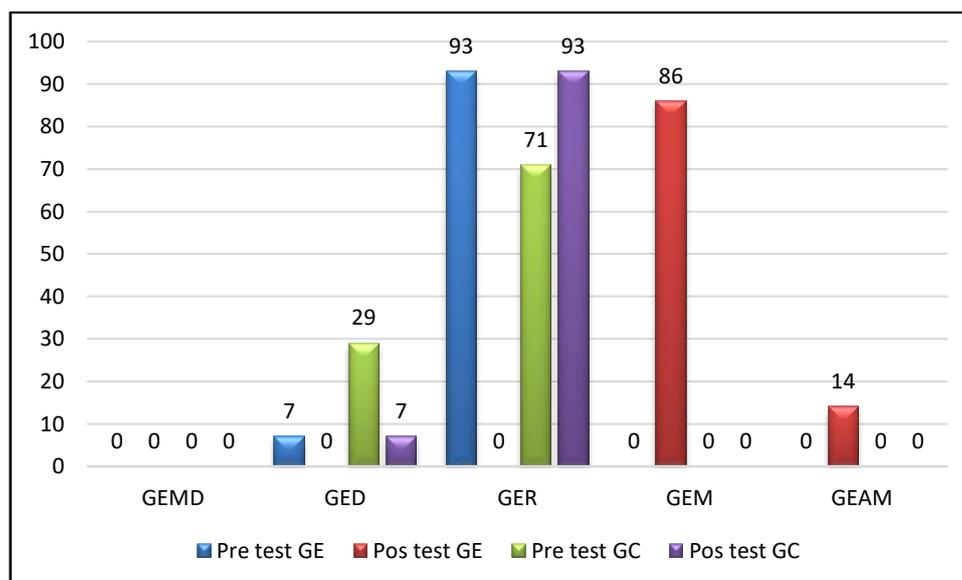


Figura 5: Evaluación de la Gestión Escolar

4.2. Discusión

A nivel de las tablas 1 y figuras 1,2,3 y 4, relacionadas a la evaluación de las dimensiones de Gestión Escolar en la Institución Educativa N° 00321, Nuevo Lima-Bellavista, después de haber aplicado el taller de inducción “Estilo de liderazgo transformacional” en los docentes, se observa que en la dimensión Pedagógico-Curricular y dimensión Organizativa, se obtuvo una gestión escolar mejorada; y en la dimensión Administrativa así como en la dimensión Comunitaria y de participación social obtuvo una gestión escolar altamente mejorada.

Estos hallazgos son similares a los reportados por López (2010), al señalar que la dimensión planificación y estrategia, asociada con las organizaciones escolares, a través de los indicadores “desarrollo y comunicación de las estrategias”, es la dimensión menos valorada por los educadores, situándose muy por debajo de las valoraciones de las otras dimensiones, la dimensión gestión de personas tiene una baja valoración, aun cuando se observa que el indicador “motivación” presenta una mejor valoración, que los indicadores relativos a “competencias”, en relación a la dimensión recursos, las valoraciones son positivas en torno a sus indicadores: “gestión de los recursos e innovación”, en donde los profesores valoran contar con recursos tecnológicos y didácticos a su disposición, que les permitan realizar innovaciones de enseñanza, y respecto de la dimensión procesos, la mejor valoración es la

“identificación de procesos en materia de enseñanza y evaluación”, mientras que el indicador “seguimiento y control de los procesos” presenta una baja valoración por parte de los profesores; con Morocho (2010), al precisar que existe correlación baja y significativa entre el liderazgo transformacional y la dimensión dinámica institucional del clima organizacional en las instituciones educativas de la Ciudad Satélite Santa Rosa Región Callao; con Montiel (2012), al señalar que para el objetivo identificar los fundamentos esenciales del liderazgo transformacional los cuales son influencia idealizada, consideración individual, estimulación intelectual y tolerancia psicológica, y que deben predominar en los directivos, se identificó un nivel eficiente de estos fundamentos por parte del director, donde el indicador consideración individual se presenta muy eficiente en su aplicación; con Sánchez (2014), quien refiere que en la dimensión de gestión curricular los profesores tienden a apreciar positivamente la gestión del currículum. Al respecto los docentes señalan desarrollar estrategias de enseñanza y de evaluación, se sienten preparados para enseñar los diversos contenidos que demanda el subsector y conocen el Proyecto Educativo Nacional.

En la Evaluación de la Gestión Escolar en la Institución Educativa N° 00321, Nuevo Lima-Bellavista, se observa que después de haber aplicado el taller de inducción “Estilo de liderazgo transformacional” en los docentes, se obtuvo una gestión escolar mejorada, en donde el grupo experimental y control presentan una probabilidad muy significativa por debajo del 5%, significando que el Taller de inducción “Estilo de liderazgo transformacional” aplicado en los docentes, ha mejorado significativamente la gestión escolar en la Institución Educativa N° 00321 de Nuevo Lima de la ciudad de Bellavista, durante el año 2016, lográndose comprobar la hipótesis de investigación con un 95% de confianza y 26 grados de libertad.

Los resultados obtenidos concuerdan con otros autores, como García y Falcón (2009), quien afirma que en atención a la gestión escolar y las formas de ejercerla, dos de los tipos de gestión observados se enfocan en los extremos señalados por la teoría: administración gerencial y administración humanista, y que es necesario formar a los directores en cuanto a las labores administrativas, pedagógicas, normativas y de relaciones humanas; con López (2010), al establecer que los indicadores relativos al liderazgo, como “compromiso y reconocimiento”, son valorados por los profesores, como fundamentales para el desarrollo de los establecimientos educativos; y con Sánchez (2014), al señalar que en la dimensión de

convivencia escolar podemos señalar que los docentes tienen una apreciación positiva. Los docentes señalan que las relaciones entre los miembros de la unidad educativa es buena y que las normas de disciplina son claras y conocidas por los alumnos y que son cumplidas por los profesores; con Martínez (2007), al enfatizar que el liderazgo transformacional del director en una institución educativa pública es importante porque contribuye en el desarrollo de las potencialidades de los docentes y favorece al vínculo interpersonal con ellos; y con Morocho (2010), al concluir que existe relación entre el liderazgo transformacional ejercido por las autoridades educativas el cual tiende a ser adecuado y el clima organizacional distendido y estable desde la perspectiva de la percepción de los docentes en las instituciones educativas de la Ciudad Satélite Santa Rosa Región Callao; que existe correlación positiva, moderada y significativa entre el liderazgo transformacional y el clima organizacional en las instituciones educativas de la Ciudad Satélite Santa Rosa Región Callao; y una correlación alta y significativa entre el liderazgo transformacional y la dimensión identidad institucional del clima organizacional en las instituciones educativas de la Ciudad Satélite Santa Rosa Región Callao.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

❖ Conclusiones

Luego del análisis e interpretación de los resultados podemos concluir que:

1. El Taller de inducción “Estilo de liderazgo transformacional” en los docentes, se basó en la Teoría del liderazgo: Teorías de rasgos de personalidad, de estilos de liderazgo y situacionales de liderazgo
2. El Taller de inducción “Estilo de liderazgo transformacional” en los docentes, se estructuró en 4 fases: Establecimiento de propósitos, desarrollo personal, manejo de la estructura organizacional y fortalecimiento de la cultura organizacional, en la Institución Educativa N° 00321 de Nuevo Lima de la ciudad de Bellavista.
3. La aplicación del taller de inducción “Estilo de liderazgo transformacional” en los docentes mejoró significativamente la Gestión Escolar en la Institución Educativa N° 00321, Nuevo Lima- Bellavista, en los docentes, durante el año 2016.
4. La aplicación del taller de inducción “Estilo de liderazgo transformacional” en los docentes mejoró significativamente las dimensiones Pedagógico-Curricular y dimensión Organizativa a una gestión escolar mejorada; y en las dimensiones Administrativa, Comunitaria y de participación social a una gestión escolar altamente mejorada.

❖ **Recomendaciones**

Se consideran las siguientes recomendaciones:

- 1) A las autoridades educativas, a crear espacios pedagógicos de integración, en donde docentes y directivos compartan experiencias de gestión escolar para fortalecer el avance de las instituciones educativas con una participación democrática de los actores educativos teniendo en cuenta los criterios del liderazgo transformacional.
- 2) A los docentes de aula, integrarse a grupos de capacitación sobre gestión escolar, pues en esos círculos de estudio ampliarán su visión y sus criterios sobre la conducción de una institución educativa hacia objetivos educativos significativos que transformen la educación de los niños y jóvenes de nuestra zona.
- 3) A la Unidades Educativas Locales a implementar los Talleres de inducción “Estilo de liderazgo transformacional” dirigidos a los docentes, con mayor énfasis en los aspectos de establecimiento de propósitos, desarrollo personal, manejo de la estructura organizacional y fortalecimiento de la cultura organizacional en las Instituciones Educativas de la Región de San Martín.
- 4) A la Universidad Nacional de San Martín, establecer proyectos de asesoramiento y de investigación en las Instituciones Educativas alrededor del liderazgo transformacional para esclarecer científicamente, las dimensiones, indicadores y factores presentes en la gestión escolar con miras al liderazgo institucional en el marco de la educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguerrondo, I. (1996). *La escuela como organización inteligente*. Argentina: Troquel.
- Aguerrondo, I. (2002). *Cómo piensan las escuelas que innovan*. Tomo I. Trilogía. Buenos Aires: Papers Editores.
- Alvariño, C., Arzola, S., Recart, M., y Vizcarra, R. (2000). Gestión Escolar: Un Estado del arte de la Literatura. *Paideia*, N° 15.
- Ander-Egg, E. (1997). *Diccionario de Pedagogía*. Buenos Aires: Magisterio.
- Avolio, B. y Bass B. (1995). Individual consideration viewed at multiple levels of analysis: A multi-framework for examining the diffusion of transformational leadership. *Leadership Quarterly*, N° 6.
- Avolio, B.; Howell, J. y Sosik, J. (1999). A funny thing happened on the way to the bottom line: Humor as a moderator of Leadership Style Effects. *Academy of Management Journal*; Apr. Vol. 42, N° 2.
- Ball, S. (1989). *La micropolítica en la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Madrid: Paidós Ibérica.
- Ball, S. (2001). *La gestión como tecnología moral*. En Ball, S. (comp.). *Foucault y la educación*. Disciplinas y saber. Madrid: Morata.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: The Free Press.
- Bass, B. M. (1998). *Transformational and transactional leadership of men and women*. In B.M. Bass (Ed.), *Transformational leadership: industrial, military and educational impact*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bass, B. M., y Avolio, B. (1990). *Transformational Leadership Development: Manual for the Multifactor Leadership Questionnaire*. Palo Alto, California: Consulting Psychologist Press.
- Bass, B. M., y Avolio, B. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Bass, B. (2000). *El futuro del liderazgo en las organizaciones que aprenden*. En: *Liderazgo y organizaciones que aprenden*. III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos. ICE: Universidad de Deusto. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Bass, B. y otros 2003 Predicting Unit Performance by Assessing Transformational and

- Transactional Leadership. *Journal of Applied Psychology*, Vol. 88, N° 2.
- Beltrán, F. (2007). *Política versus gestión escolar*. Revista Novedades Educativas, N° 18.
- Bolívar, A. (2010). *El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones*. Revista Psicoperspectivas. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Chile.
- Brandstadter, A. (2007). *La gestión: Cartografía semántica para orientarse en un territorio enmarañado*. Revista Novedades Educativas, N° 18.
- Brown, W., Birnstihl, E. y Wheeler, D. (1996). Leading with authority: An 102 examination of the impact of transformational leadership cooperative extension work groups and teams. *Journal of Extension*, Vol. 34; N° 5.
- Burns, J. M. 1978. *Leadership*. Nueva York: Harper & Row.
- Bryman, A. (1996). *Charisma & leadership in organizations*. London: Sage Publications.
- Casado, J. M. (2001). *El directivo del siglo XXI*. Barcelona: Ediciones gestión 2000 S.A. 2ª edición.
- Castro, F. (2008). *Representación de los procesos de gestión escolar y práctica pedagógica en establecimientos educacionales con programa liceo para todos*. Universidad de Valladolid. Facultad de Educación y Trabajo Social. Valladolid, España.
- Castro C. (2014). *Los factores del liderazgo transformacional en la dirección de instituciones educativas particulares de la ciudad de Piura*. Tesis de Maestría en Educación con mención en Teorías y Práctica educativa. Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.
- Chiavenato, I. (2006). *Introducción a la teoría general de la administración*. 7ma edición. México: Mc Graw Hill.
- Crozier, M. y Friedberg, E. (1990). *El actor y el sistema: las restricciones de la acción colectiva*. México: FCE.
- De La O, J. A (2003). *Diccionario de las Ciencias De Educación*. Colombia: GIL EDITORES.
- Deluga, R. J. (1990) .*The effects of Transformational, Transactional, and Laissez Faire Leaders Characteristics on Subordinate Influencing Behavior*. Basic & Applied Social Psychology, Jun, Vol. 11, N° 2.

- De Pree, M. (1989). *El liderazgo es un arte*. (Trad. esp. 1993 J.Vergara Editores).
Diccionario de las ciencias de la educación (1995).
- Elizondo, A. (2005). *La nueva escuela. Dirección, liderazgo y gestión escolar* (t. I).
México: Paidós.
- Ezpeleta, J. (2004). *Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 9 (21), 403-424.
- Fonseca, M. (2003). *O projeto político-pedagógico e o plano de desenvolvimento da escola: duas concepções antagônicas de gestão escolar*. Cad. Cedes Campinas, 23 (61), 302-318.
- Frigerio G.; Poggi M.; Tiramonti, G. y Aguerrondo, I. (1992). *Las instituciones Educativas. Cara y seca*. Buenos Aires: Serie FLACSO. Troquel.
- Furlán, A. et al. (2004). La gestión pedagógica. Polémicas y casos. En Ezpeleta, J. y Furlán, A. (comps.). *La gestión pedagógica de la escuela* (pp. 138-174). México: Unesco.
- Gallegos, A. (2004). *Gestión educativa en el proceso de descentralización*. Lima: San Marcos.
- Gamarra, E. (2009). *Talleres de motivación personal y liderazgo*. Soluciones prácticas, Lima, Perú.
- García, J. M. (2004). *Educational administration and management. Some lessons in the US and Mexico*. Revista Interamericana de Educación para Adultos, N° 26.
- García, J.R. y Falcón, P. (2009). La gestión escolar como medio para lograr la calidad en instituciones públicas de educación primaria en Ensenada, Baja California. Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo. Ensenada, Baja California.
- Gimeno, J. (1997). Políticas y Prácticas culturales en las escuelas: los abismos de la etapa postmoderna. Heuresis, *Revista Electrónica de Educación*.
- González Salazar, L. E. (2001). *Empoderar: nuevo concepto de liderazgo para el administrador educativo*. Revista Educación, (25) (2), 41-47.
- Gordó, G. (2010). *Centros educativos ¿Islas o nodos?* Primera Edición. España.
- Hernández, R. y otros (1997). *Metodología de la investigación científica*. México: Mc. Graw Hill Interamericana, S. A.
- Howell, J. & Higgins, C.A. (1990). *Champions of change: Identifying, understanding, and supporting champions of technological innovations*. Organizational Dynamics, N°19.

- Krawczyk, N. (1999). *A gestão escolar: um campo minado... Análise das propostas de 11 municípios brasileiros*. Educação & Sociedade, XX (67), 112-149.
- Larrain, T. (2002). *Hacia una gestión autónoma y centrada en lo educativo*. Santiago de Chile: MINEDUC
- Lavín, S. (2007). *Transitando desde la gestión de un establecimiento hacia la gestión de un centro de desarrollo educativo*. Educare, N° 2.
- Leithwood, K. (1994). *Leadership for school restructuring*. Educationat Administrative Quarterly, Vol. 30; N° 4.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., y Hopkins, D. (2006). *Successful School Leadership. What it is and how it influences pupil learning*. UK: National College for School Leadership.
- López, P. (2010). *Variables asociadas a la gestión escolar como factores de calidad educativa*. Estudios Pedagógicos, Vol. 36; N° 1. Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales. Chile.
- MARTÍNEZ, Y. (2007). *El liderazgo transformacional en la gestión educativa de una institución educativa pública en el distrito de Santiago de Surco*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Escuela de Graduados. Lima, Perú. Tesis.
- MARTINIC, S. (2002). *Gestión efectiva para mejorar los aprendizajes*. Revista de Educación, Ministerio de Educación.
- Masi, R. y Cooke, R. (2000). *Effects of transformational leadership on subordinate motivation, empowering norms, and organizational productivity*. International Journal of Organizational Analysis, N° 8. Es revista
- Medina, P. (2010). *El liderazgo transformacional en los docentes de un colegio de gestión cooperativa de la ciudad de Lima*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Escuela de post grado. Lima, Perú. Tesis.
- Morocho, L.M (2010). *Liderazgo transformacional y clima organizacional de las instituciones educativas de la ciudad satélite Santa Rosa región Callao*. Universidad San Ignacio de Loyola. Facultad de educación. Lima, Perú. Tesis.
- Montiel, C. (2012). *El liderazgo transformacional del directivo y el desempeño laboral de los docentes en el nivel de educación primaria*. Universidad del Zulia. Facultad de Humanidades y Educación. Maracaibo, Venezuela. Tesis.
- Mumford, M. y otros (2000). *Leadership skills: Conclusions and future directions*. Leadership Quarterly, Vol. 11.

- Murillo, J (2006). *Una dirección escolar para el cambio: Del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido*. Revista electrónica sobre calidad, eficacia y cambio escolar. Vol. 4; N° 4.
- Parry, K.; S. Proctor y Thomsom (2002). Perceived integrity of transformational leaders in organizational settings. *Journal of Business Ethics*, Vol. 35; N° 2.
- Pozner, P. (2000). *Gestión educativa estratégica*. Módulo 2: Competencias para la profesionalización de la gestión educativa. Buenos Aires, Argentina: IIPE.
- Pozner de Weinberg, P. (2003). *La gestión escolar*. En Secretaría de Educación Pública (SEP). Antología de gestión escolar (pp. 35-58). México: SEP.
- Raczynski, D. (2001). *Evaluación: una herramienta para mejorar*. Revista de Educación, N° 9.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (RAE) (2000) *Diccionario de la lengua española*. (Tomos: I – II). Madrid: Ed. Espasa-Calpe, S.A. 21° ed.
- Ríos, C. A., RUBIANO, V. A. & CHINCHILLA, D. A. (2014). *Liderazgo y cultura organizacional*. Universidad del Rosario. Bogotá, Colombia. Tesis.
- Robbins, S. (1999). *Comportamiento Organizacional*. Octava edición México: Ed. Prentice Hall.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (1988). *Metodología y diseños en la investigación científica (Aplicados a la Psicología, Educación y Ciencias Sociales)*. Lima: Editorial Mantaro. Segunda edición.
- Sánchez, P.H (2014). Profesores y gestión escolar ¿Cuál es la apreciación que tienen los docentes de este proceso? Universidad del Bío-Bío. Facultad de Educación y Humanidades. Programa Magíster en Educación con Mención Gestión Curricular. Chillán, Chile. Tesis.
- Sandoval, E. (2000). *La trama de la escuela secundaria: Institución, relaciones y saberes*. México: UPN/Plaza y Valdez.
- Santos, M. A. (2000). *La escuela que aprende*. Madrid.
- Seltzer, J. y Bass B. (1990). *Transformational Leadership: Beyond initiation and Consideration*. *Journal of Management*, N° 16.
- Senge, P. (1990). *La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Barcelona: Granica.
- Thieme, P (2002). *Liderazgo y eficiencia en la educación primaria. El caso de Chile*. Departamento de Economía de la Empresa. Universidad Autónoma de

- Barcelona. Tesis doctoral.
- UNE (2004). *Capacitación de docentes y directores de la región Callao*. Lima: DATA PRESS S.A.
- UNESCO (2000) *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa: diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*, Argentina.
- UNESCO (2011). *Representación en Perú. Manual de Gestión para Directores de Instituciones Educativas*. Lima: Lance Gráfico S.A.C.
- Uribe, M. (2005). *El liderazgo docente en la construcción de la cultura escolar de calidad. Un desafío de orden superior*. Revista PRELAC, N° 1.
- Volante, P. (2008). *Influencia del liderazgo instruccional en resultados de aprendizaje*. Santiago: CEPPE.
- Yukl, Gary 1989 *Leadership in Organization*. 2nd edition. New Jersey: Prentice Hall.

Webgrafía

- Avolio, Bruce y otros 2004. *Transformational leadership and organizational commitment: mediating role of psychological empowerment and moderating role of structural distance*. *Journal of Organizational Behavior* 2004 25, pp. 951–968 Consulta 17 de febrero del 2016. <http://proquest.umi.com/pqdweb?index=6&did=735838531&SrchMode=3&sid=1&Fmt=6&VInst=PROD&VType=PQD&RQT=309&VName=PQD&TS=1179445722&clientId=39490&aid=1>>
- Bernal, J. L. (2001). *Liderar el cambio: El Liderazgo Transformacional*. (en línea). Zaragoza: Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Zaragoza. Consulta: 17 de febrero del 2016.
- González-Palma, J. (2005). De la gestión pedagógica a la gestión educativa. Una tarea inconclusa. *Observatorio Ciudadano de la Educación. Colaboraciones Libres*. Volumen V, número 185. Consultado 17 de febrero del 2016 en el World Wide Web: <http://www.observatorio.org/colaboraciones/gonzalezpalma2.html>
- Marcel, M. y Raczynski, D., (2010) *La Asignatura pendiente*. CIEPLAN, Uqbar Editores, Chile. <http://www.asesoriasparaeldesarrollo.cl/centro-de-documentacionlibros.php>. Consulta: 17 de febrero del 2016

- Murillo, Javier, Raquel BARRIO, José PÉREZ-ALBO 2006. *LA DIRECCION ESCOLAR Análisis e Investigación*. Ministerio de Educación y Cultura CIDE España. Consulta: 17 de febrero del 2016. <http://www.mec.es/cide/espanol/publicaciones/colecciones/investigacion/col136/col136pc.pdf>
- Pagano, C.M. (s.f). *El rol directivo en la gestión educativa*. Documento en línea.(consultado el 17 de febrero del 2016).
- Pérez-Ruiz, A. (2014). Enfoques de la gestión escolar: una aproximación desde el contexto latinoamericano. *Educ. Educ.* 17 (2), 357-69. Doi. 10.5294/edu.2014.17.2.9
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (2001). *Gestión*. Consultado 17 de febrero del 2016 en el World Wide Web: http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=gestión
- Sander, B. (1990). *Gestión educativa y calidad de vida*. Consultado 17 de febrero del 2016 en el World Wide Web: disponible en: <http://www.iacd.oas.org/La%20Educa%20118/sander.htm>
- Walumbwa, F. y Lawler, J. (2003). *Building effective organizations: transformational leadership, collectivist orientation, work-related attitudes and withdrawal behaviours in three emerging economies. International Journal of Human Resource Management* 14:7 November 2003 pp. 1083–1101. Consulta: 17 de febrero del 2016. Disponible en: <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=3&hid=17&sid=079cb1a1-05d7-410d-83ea-55bf36ce1102%40sessionmgr9>
- www.gerza.com

ANEXOS



ANEXO N° 01

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTIN
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**

**ESCUELA DE POSGRADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACION CON MENCION
EN GESTIÓN EDUCATIVA**
**TEST PARA EVALUAR LA GESTIÓN ESCOLAR EN LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA N° 00321 DE NUEVA LIMA**

Nombre del docente:.....Sexo:.....Edad.....

Años de experiencia:.....

Lugar:.....Fecha:.....

Estimado(a) docente;

El presente cuestionario busca información base para examinar el estado actual del proceso de gestión escolar en la Institución Educativa que usted labora.

Lea detenidamente cada ítem y marque con un aspa la respuesta que desde su percepción refleje lo que realmente ocurre en su centro laboral. Los valores de respuesta son:

- a) De acuerdo
- b) Neutral
- c) En desacuerdo

Responsable:**Br. Zarita Mijahuanga Chumbe**

Dimensiones	Ítems	a	b	C
Dimensión pedagógica-curricular	1. En su institución educativa existe una tendencia para formar una concepción propia institucional del proceso enseñanza-aprendizaje.			
	2. En su institución educativa se realizan esfuerzos para formar una concepción propia institucional del proceso de evaluación de los logros de los alumnos.			
	1. En su institución educativa se procura tener una concepción institucional propia del proceso enseñanza-aprendizaje.			
	4. En su institución educativa se propicia la toma acuerdos para adoptar y abordar el currículo nacional.			
	5. En su institución educativa se propicia la toma acuerdos para definir los programas de estudio.			
	6. En su institución educativa se asignan responsabilidades a los docentes como producto de negociaciones.			
	7. En su institución educativa se estila establecer formas de planear y organizar la enseñanza.			
	8. En su institución educativa se estila establecer criterios para el uso óptimo del tiempo en la enseñanza.			
	9. En su institución educativa se define la ubicación y uso de los espacios de la escuela y aula en el proceso enseñanza-aprendizaje.			
	10. En su institución educativa se planifican procedimientos para el uso de materiales y recursos didácticos.			
	11. En su institución educativa se planifican actividades extracurriculares.			
	12. En su institución educativa se acostumbra coordinar criterios de evaluación y promoción de los alumnos.			
	13. En su institución educativa se adopta por consenso procedimientos para el seguimiento y acompañamiento de la labor docente.			

Dimensiones	Ítems	a	b	C
Dimensión organizativa	14. En su institución educativa se forman de comisiones para el trabajo docente en común acuerdo.			
	15. En su institución educativa se tiene en cuenta el establecimiento de normas para regir las interrelaciones internas.			
	16. En su institución educativa se tiene en cuenta el establecimiento de normas para regir las interrelaciones con los padres de familia.			

	17. En su institución educativa se tiene en cuenta el establecimiento de normas para regir las interrelaciones con los alumnos.			
	18. En su institución educativa se tiene en cuenta el establecimiento de procedimientos que orienten las interrelaciones con otras instituciones.			
Dimensión administrativa	19. En su institución educativa existen formas de planeación de las actividades escolares.			
	20. En su institución educativa existen formas para la asignación de funciones laborales.			
	21. En su institución educativa se toman acuerdos para establecer las formas de evaluación del desempeño laboral.			
	22. En su institución educativa se negocia del uso del tiempo y de la jornada escolar.			
	23. En su institución educativa se establecen procedimientos para el mantenimiento y conservación de muebles e inmuebles.			
	24. En su institución educativa se toman acuerdos sobre los hábitos de higiene personal y limpieza de bienes.			
	25. En su institución educativa se toman acuerdos sobre los hábitos de seguridad personal e institucional.			
	26. En su institución educativa se establecen procedimientos para el manejo documentario de la escuela.			
	27. En su institución educativa existen formas para vincularse con los procedimientos y autoridades administrativas superiores.			
Dimensión comunitaria y de participación social	28. En su institución educativa se cuentan con procedimientos para reconocer las condiciones sociales de la comunidad local.			
	29. En su institución educativa se cuentan con procedimientos para reconocer las necesidades de la comunidad local.			
	30. En su institución educativa se cuentan con procedimientos para reconocer las demandas de la comunidad local.			
	31. En su institución educativa se planean las formas de participación comunitaria a nivel de institución.			
	32. En su institución educativa se establecen procedimientos para la vinculación de la escuela con las instituciones locales.			

¡Gracias por su participación!

Escala de medición para cuestionario sobre la gestión escolar

Categoría	Cualitativa	Cuantitativa
Gestión escolar altamente mejorada	GEAM	24 – 32
Gestión escolar mejorada	GEM	18 - 23
Gestión escolar regular	GER	12 - 17
Gestión escolar deficiente	GED	06 - 11
Gestión escolar muy deficiente	GEMD	00 - 05

Ponderación de los ítems del cuestionario sobre el liderazgo del Director

Variable	Dimensiones	Cantidad de ítems	
		Nº	%
Gestión escolar	Pedagógico-curricular	13	40.6
	Organizacional	05	15.6
	Administrativa	09	28.2
	De participación comunitaria y social	05	15.6
TOTAL		32	100

ANEXO N° 02
ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN “GESTIÓN ESCOLAR”

N° de docentes	Ítems												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	2
2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	0	2
3	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	0	1	2
4	2	2	1	0	1	2	2	2	2	0	1	1	2
5	1	0	0	1	2	2	2	2	2	1	2	0	2
6	2	0	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1
7	0	2	1	1	1	0	0	2	0	0	1	0	2
S	0.64	0.76	0.64	0.35	0.49	0.70	0.70	0.35	0.70	0.76	0.53	0.49	0.35
S ²	0.41	0.57	0.41	0.12	0.24	0.49	0.49	0.12	0.49	0.57	0.29	0.24	0.12

N° de docentes	Ítems													
	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	
1	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	
2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	1	0	2	2	
3	2	2	1	2	0	2	2	2	2	1	2	2	2	
4	2	2	1	2	0	2	2	1	2	1	2	1	2	
5	2	2	0	2	0	2	1	2	2	1	0	2	2	
6	2	2	1	1	0	2	2	1	2	1	1	1	2	
7	0	0	1	2	0	0	1	2	0	1	0	2	0	
S	0.70	0.70	0.35	0.35	0.45	0.70	0.49	0.45	0.70	0.35	0.93	0.45	0.70	
S ²	0.49	0.49	0.12	0.12	0.20	0.49	0.24	0.20	0.49	0.12	0.86	0.20	0.49	

N° de docentes	Ítems						Puntaje
	27	28	29	30	31	32	
1	2	2	2	2	2	2	54
2	2	2	2	0	1	1	47
3	1	1	1	1	1	1	46
4	1	0	0	1	1	1	42
5	2	2	2	1	1	1	44
6	1	0	0	1	2	1	43
7	2	0	1	0	1	1	24
S	0.49	0.93	0.83	0.64	0.45	0.35	72.69
S ²	0.24	0.86	0.69	0.41	0.20	0.12	11.63

Para la medición de la confiabilidad se ha utilizado el método de la incorrelación de los ítems, utilizando la fórmula de correlación propuesta por Cronbach, cuyo coeficiente se conoce bajo el nombre de coeficiente de alfa (Brown, 1980, p.105):

$$r = \frac{k}{k-1} \left(1 - \frac{\sum S_i^2}{S_t^2} \right)$$

$$r = 0,8671$$

Donde:

S_i : desviación estándar poblacional de los ítems.

S_i^2 : varianza poblacional de los ítems.

n : Número de docentes que participaron en la aplicación del instrumento de medición.

El instrumento de medición elaborado por la investigadora ha sido sometido al estudio del coeficiente de la consistencia interna de los ítems, a través del método de intercorrelación de los reactivos, cuando éstos no son valorados dicotómicamente.

Con un nivel de probabilidad del 95%, el grado de consistencia interna existente entre los resultados obtenidos del test aplicado a 7 docentes sobre la gestión escolar es de 0,8671, el cual es superior al parámetro establecido de +0,70 (sugerido en el manual de evaluación como el coeficiente mínimo aceptable para garantizar la efectividad de cualquier tipo de estimación sobre confiabilidad). Significando que el grado de consistencia interna existente entre los resultados obtenidos por los docentes de una muestra piloto, es altamente confiable en un 86,71%. Entonces se puede inferir que el instrumento de medición elaborado está apto a ser aplicados al grupo de docentes que forman parte de la investigación en la Institución Educativa N° 00321 de Nuevo Lima de la ciudad de Bellavista, en el año 2016.

ANEXO N° 03

TALLER “ESTILO DE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL EN LOS DOCENTES” PARA MEJORAR LA GESTIÓN ESCOLAR

ELABORADO POR Br. ZARITA ISABEL MIJAHUANGA CHUMBE

Rioja - Perú

2017

INTRODUCCIÓN

La gestión escolar es un proceso de conducción de una institución educativa que prioriza el trabajo en equipo e implica la construcción, diseño y evaluación del quehacer educativo orientado a la mejora de la calidad educativa en base a la eficacia en los logros académicos de los estudiantes. Debe entenderse como la capacidad de generar políticas institucionales creativas donde se encuentren involucrada toda la comunidad escolar, mediante la práctica con formas de participación democráticas que fortalezcan el desempeño de los docentes y directivos en el desarrollo de proyectos educativos adecuados a las características y necesidades de cada escuela.

En este proceso es necesaria la realización de diagnósticos, el establecimiento de objetivos y metas, la definición de estrategias y la organización de los recursos técnicos y humanos para alcanzar las metas propuestas.

CONCEPTO DE TALLER DE INDUCCIÓN A LOS DOCENTES AL ESTILO DE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

Proceso formativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el las habilidades para influenciarse entre docentes en algunas características al desempeñar el papel de líder asociado a su capacidad para servir de modelo o inspirar la búsqueda de objetivos deseables en la institución escolar donde labora y, al mismo tiempo, fomentar el aprendizaje para la transformación institucional y de la comunidad local.

OBJETIVOS

a) **Objetivo general.**

- Mejorar la gestión escolar en la Institución Educativa N° 00321 de Nuevo Lima, ciudad de Bellavista

b) **Objetivos específicos.**

- Desarrollar habilidades para planificar en consenso
- Desarrollar la habilidad para dirigir en consenso.
- Fortalecer las actitudes valorativas frente a la formación de una cultura propia en la gestión pedagógica.
- Fortalecer las actitudes valorativas frente a la formación de una cultura propia en la gestión organizacional.
- Fortalecer las actitudes valorativas frente a la proyección de la escuela a la comunidad en base a la asimilación y promoción de la cultura propia del contexto.

ESTRUCTURA DEL TALLER

Taller N° 1: Establecimiento de propósitos

Se realizarán actividades que ayude a los docentes a potenciar sus habilidades para desarrollar una visión que pueda ser ampliamente compartida por la escuela, para establecer el consenso en los objetivos y las prioridades de la escuela, y a mantener expectativas de una excelente actuación para el ejercicio de una buena gestión.

Taller N° 2: Desarrollo personal

Se realizarán actividades que permita en los docentes adquirir habilidades para prestar apoyo individual a sus colegas, a prestarles estímulo intelectual y a ofrecerles modelos de buen ejercicio profesional en su labor cotidiana.

Taller N° 3: Manejo de la estructura organizacional

Se realizarán actividades para desarrollar en los docentes habilidades para distribuir las responsabilidades y a compartir la autoridad del liderazgo, a conceder a los colegas (individual y colectivamente) autonomía en sus decisiones y a posibilitar el tiempo para la planificación colegiada de la organización.

Taller N° 4: Fortalecimiento de la cultura organizacional

Se realizarán actividades para desarrollar en los docentes actitudes que ayuden a fortalecer la cultura de la escuela, a favorecer el trabajo colaborativo en base a una comunicación frecuente y directa, desde una visión compartida de la autoridad y la responsabilidad, y a utilizar símbolos y rituales para expresar los valores culturales propios del contexto social en que se desenvuelven.

PROPUESTA METODOLÓGICA DEL TALLER.

La metodología a utilizarse será básicamente participativa, con constante utilización de ejercicios y dinámicas vivenciales. Se asume que el aprendizaje se alcanzará gracias a la interacción entre los participantes en las situaciones planteadas en el taller. Continuamente se irán asegurando los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales a través de pequeñas explicaciones y dando feedback a los participantes.

La secuencia del desarrollo de las actividades básicas son las siguientes:

1. Establecimiento de una visión global, donde se realizará un breve enfoque de los conceptos involucrados en las actividades a realizar.
2. Declaración de los objetivos, con la finalidad de enfocar a los participantes en los resultados finales.
3. Explicación del proceso, donde se brindarán todas las instrucciones del desarrollo de las actividades.
4. Finalización, donde se insertarán compromisos de consolidación de los aprendizajes o reflexionado sobre la actividad realizada y los logros obtenidos.

ACTIVIDADES

TALLER 1

Actividad 1

Objetivo

- Experimentar el trabajo en equipo y la necesidad de adaptarse a los demás para poder cumplir una tarea.
- Aceptar los aspectos rechazados de la propia personalidad mediante un juego de roles.

Tiempo: 30 minutos

Tamaño del grupo: Ilimitado

Espacio

Aula normal y espacio adicional

Un salón amplio donde los participantes puedan trabajar individualmente sin ser molestados y un espacio suficientemente amplio para presentar una obra de teatro.

Material

Hojas de papel y lápiz para cada participante.

Desarrollo

1. El Facilitador indica al grupo que juntos estructurarán **una obra de teatro** de diez actos. Todo el grupo reunido selecciona el nombre, tema central de la obra y la trama de cada uno de los Diez actos.
2. El Facilitador solicita a los participantes que cada uno elija un papel dentro de la obra, tratando en lo posible que ese papel sea el más diferente a su propia personalidad.
3. Una vez terminada la actividad anterior, el Facilitador divide al azar a los participantes entre los Diez actos y les solicita que en forma individual desarrollen, para el acto de la obra que les fue asignado, el guión de su personaje.
4. El Facilitador solicita a los participantes se reúnan y que se inicie la obra. Cada participante deberá tratar de seguir su guión y al mismo tiempo procurará adaptarse al guión de sus compañeros.
5. Al final los participantes que deseen pueden comentar cómo se sintieron desempeñando los papeles correspondientes a su otro yo.
6. El Facilitador junto con el grupo comentarán la vivencia.
7. El Facilitador guía un proceso, para que el grupo analice como se puede aplicar lo aprendido a su vida.

Actividad 2

Objetivo

Analizar el proceso y características de la colaboración.

Tiempo: Duración: 30 Minutos

Tamaño del grupo: Ilimitado. Divididos en parejas.

Lugar:

Aula grande o jardín

Un salón amplio y bien iluminado, acondicionado para que los participantes puedan desplazarse libremente. También se puede utilizar un lugar al aire libre.

Material:

- Fácil adquisición
- Una sombrilla para cada pareja de participantes.
- Diez pelotas de goma, tenis o ping pong por cada una de las parejas.

Desarrollo

1. El Facilitador divide al grupo en parejas.
2. A cada pareja el Facilitador les distribuye una sombrilla y las diez pelotas.
3. El Facilitador explica a los participantes, que deben abrir la sombrilla y colocar el mango de la sombrilla hacia arriba.
4. El Facilitador coloca a las parejas viéndose frente a frente a una distancia de 3 a 5 mt. Un participante sostendrá la sombrilla y el otro arrojará las pelotas.
5. El objetivo es rebotar la pelota dentro de la sombrilla para que permanezca en ella, no podrán echarla directamente, la pelota debe rebotar una vez.
6. El Facilitador comenta a los participantes que tendrán Quince oportunidades y cada pelota que se quede en la sombrilla contará un punto. (Dependiendo de cuántos participantes haya y cuánto tiempo desee seguir jugando, el Facilitador podrá otorgar más oportunidades).
7. Al final se cuentan los puntos obtenidos y se premian a los ganadores.
8. El Facilitador guía un proceso para que el grupo analice las características de la colaboración y como se puede aplicar lo aprendido en su vida

TALLER 2

Actividad 3

Objetivo

- Promover un clima de confianza personal, de valorización personal, y un estímulo positivo, en el seno del grupo.
- Dar y recibir retroalimentación positiva en un ambiente grupal

Tiempo: Duración: 50 Minutos

Tamaño del grupo: Ilimitado. Divididos en subgrupos de 4 a 5 participantes.

Lugar:

Aula Normal

Un salón amplio y bien iluminado acondicionado para que los participantes puedan trabajar en subgrupos

Material

- Fácil Adquisición
- Un rotafolio y plumones
- Hojas blancas para cada participante
- Un Lápiz o bolígrafo para cada participante

Desarrollo

1. El instructor formará subgrupos y proporcionará papel a cada participante.
2. El instructor hará una exposición, como la siguiente: "Muchas veces apreciamos más un regalo pequeño que uno grande. Muchas veces nos quedamos preocupados por no ser capaces de realizar cosas grandes y no nos preocupamos por hacer cosas menores, y que tienen mayor valor."
3. El instructor les comunica a los participantes que escriban un mensaje para cada compañero del subgrupo. El mensaje da diferentes reacciones a los participantes ya sean positivas o negativas.
4. El instructor presentará sugerencias, procurando que cada participante envíe su mensaje a todos los miembros del subgrupo incluyendo a las personas que no les caen bien. Sus indicaciones serán las siguientes:
 - a. Procure ser específico, diciendo por ejemplo: "Me gusta tu manera de reírte, cada vez que te diriges a alguien lo haces con mucho respeto" ahí ya te estas expresando correctamente.
 - b. Procure escribir un mensaje especial que se dirija amablemente al participante para poder aplicarlo a los demás.
 - c. Incluya a todos aunque no los conozca lo suficiente, Busque algo positivo de cada uno de los participantes.
 - d. Procure decir a cada uno lo que observó dentro del grupo, sus puntos altos, sus éxitos, y hágalo siempre en primera persona, o sea "A mí me gusta " o " Yo siento "etc.
 - e. Dígale a la otra persona lo que encuentra en ella que lo vuelve a usted muy feliz.

5. Los participantes podrán, firmar el mensaje si ellos lo desean.
6. Escritos los mensajes, se doblarán, se pondrá en el lado de afuera el nombre del participante al que va dirigida la carta y serán colocadas en una caja para ser recogidos.
7. Después de que todo hayan leído sus mensajes, se procede a hacer los comentarios sobre las reacciones de los participantes.
8. El instructor guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

Actividad 4

Objetivo

Crear una mayor capacidad de empatía entre los participantes

Tiempo: 45 Minutos

Tamaño del grupo: Ilimitado

Material:

Fácil adquisición

Hojas blancas para cada participante

Un Lápiz o bolígrafo para cada participante.

Lugar:

Aula normal

Un salón amplio bien iluminado acondicionado con sillas.

Desarrollo

1. El instructor distribuye una hoja a cada uno de los participantes.
2. Los participantes deberán describir, en una hoja las dificultades que siente para relacionarse con las demás personas y que no les gustaría exponer oralmente.
3. El instructor recomienda que todos disfracen la letra, para no revelar el autor.
4. El instructor solicita que todos doblen la hoja de la misma forma que los demás participantes. Una vez recogidas estas serán mezcladas, distribuyendo luego las hojas dobladas a cada participante.
5. El instructor recomienda que cada uno asuma el problema de la hoja, como si el participante fuera el autor, esforzándose por comprenderlo.
6. Cada uno a su vez, leerá en voz alta el problema que había en la hoja, usando la primera persona "Yo" y haciendo las adaptaciones necesarias, para proponer una solución.
7. Al explicar el problema a los demás, cada uno deberá representarlo.
8. No será permitido debatir ni preguntar sobre el asunto, durante la exposición.
9. Al final, el instructor podrá liderar el debate sobre las reacciones.
10. El instructor guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida

Hoja de trabajo

Formular las siguientes preguntas:

- ¿Cómo te sentiste al describir tu problema?
- ¿Cómo te sentiste al explicar el problema de otro?
- ¿Cómo te sentiste cuando tu problema fue contado por otro?
- A tu entender, ¿el otro comprendió tu problema?
- ¿Consiguió ponerse en la situación?
- ¿Sentiste que comprendías el problema de la otra persona?
- ¿Cómo te sentiste en relación con los otros miembros del grupo?
- ¿Cambiaron tus sentimientos en relación con los otros, como consecuencia de este ejercicio?
-

TALLER 3

Actividad 5

Competencia:

Desarrolla competencias personales para el trabajo proactivo y coordinado

Capacidad: Establece un compromiso frente a la organización y a su comunidad

Duración: 2 horas

Criterios de evaluación:

El compromiso frente a la organización y a su comunidad ha sido establecido

Estrategia

Presentación

El facilitador se presentará ante el grupo de trabajo, explicando brevemente los objetivos que se quieren lograr en los talleres.

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

Estrategia participativa de presentación

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

Objetivo

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

Desarrollo

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

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

Taller

El facilitador dará alcances sobre los telecentros rurales en el país, cómo se formaron y sus características comunes.

Luego, se brindará un espacio a los participantes para desarrollar un conversatorio que gire sobre sus impresiones con respecto a sus respectivos telecentros y las comunidades en donde se encuentran.

Lluvia de ideas

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

Para dar inicio a la actividad, el facilitador presentará la siguiente pregunta: ¿qué características creen Uds. que debe poseer un líder en su comunidad?

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

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

Estableciendo un compromiso juntos**Objetivo**

Establecer un compromiso con el trabajo que los docentes realizan.

Recomendaciones

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

Actividad 6**Competencia:**

Desarrolla competencias personales para el trabajo proactivo y coordinado

Capacidad: Fortalece sus capacidades individuales, mejorando la efectividad de su trabajo

Duración: 2 horas

Criterios de evaluación:

Las capacidades individuales para el trabajo efectivo han sido fortalecidas.

Estrategia juego de roles**Objetivo**

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

Desarrollo

- Esta estrategia busca representar distintos roles, propuestos por el facilitador, mediante el uso gestos, acciones y palabras que simulen las ocupaciones o formas de pensar de las personas. Entre los roles que se pueden dar están: persona autoritaria, persona apática, etc.

- El facilitador explicará la estrategia a los participantes, designando, mediante sorteo, los roles a ser representados.
- El facilitador alentará a los participantes a participar activamente en la estrategia.
- Una vez terminado el juego de roles, se discutirá lo observado.

Recomendaciones

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

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

Exposición

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

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

Debate

- Se dará inicio a una discusión, a través de preguntas que sean propicias
- Después de la discusión, debe lograr un consenso sobre las ideas generadas respecto a la lectura.

TALLER 4

Actividad 7

Competencia:

Desarrolla competencias personales para el trabajo proactivo y coordinado

Capacidad: Fortalece sus capacidades individuales, mejorando la efectividad de su trabajo

Duración: 2 horas

Criterios de evaluación:

Las capacidades individuales para el trabajo efectivo han sido fortalecidas.

Estrategia ponte en mis zapatos

Objetivo

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

Desarrollo

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

Exposición

El facilitador explicará el concepto de empatía y su importancia en el trabajo de los telecentros respecto a las comunidades. Se caracterizarán a los líderes empáticos.

Estrategia jurado 13

Objetivo

Analizar y sustentar los factores que hacen la empatía una herramienta valiosa para el ser humano.

Desarrollo

- El facilitador explicará la estrategia a realizar. Serán un jurado en una corte ficticia
- Se debe juzgar a la empatía
- Con esa meta, el facilitador asignará diferentes roles a cada miembro del grupo: juez, fiscal (de preferencia el facilitador), defensa, jurado, testigos, etc.

- En el juicio, los participantes debatirán y defenderán sus ideas sobre la importancia de la empatía.

Actividad 8

Competencia:

Identifica las herramientas de éxito como administrador de un telecentro.

Capacidad: Identifica las diversas formas de intervención en su comunidad

Duración: 2 horas.

Criterios de evaluación:

Las formas de intervención en su comunidad han sido identificadas.

Estrategia ¿qué sabemos?

Objetivo

Colectivizar el conocimiento que los participantes tienen sobre el problema de sus comunidades y el centro que dirigen.

Preparación

En un papelógrafo, el facilitador deberá dibujar, un día antes del taller, el siguiente tablero:

- El tema a tratar será cuánto conocemos a nuestra comunidad
- Respecto al tema, el facilitador elaborará tarjetas de trabajo las siguientes preguntas:
 - o ¿Cuántas personas habitan la comunidad actualmente?
 - o ¿Existe algún tipo de organización entre los vecinos de la comunidad?
 - o ¿Hay alguna fiesta en la que participen todos los miembros de la comunidad?
 - o ¿Cuál es la principal actividad económica que se realiza en la comunidad?

Nota: detrás de cada tarjeta el facilitador debe escribir dígalo en pocas palabras.

Desarrollo

- El facilitador dividirá al grupo en equipos de 3 personas cada uno
- Los participantes se colocarán alrededor del tablero, al lado del cual se colocan las tarjetas de preguntas
- Se rifará quien inicia el juego: cada equipo tirará el dado y quien tenga más puntos comienza
- Cada equipo coloca en el punto de salida un objeto que los identifique, como una moneda, llaves, etc.
- Los grupos tirarán el dado y cuando les toque la casilla dígalo en pocas palabras, cogerán una tarjeta y responderán según la pregunta que se encuentre en ella

Debate

En base a la información obtenida en la estrategia anterior, se iniciará un pequeño debate, sobre cuáles son las herramientas más adecuadas para la intervención y solución de posibles problemas.

Técnica del juego reglado

Objetivo

Que los participantes generen herramientas de acción frente a sus comunidades y el centro que dirigen.

Preparación

El facilitador deberá preparar un papelógrafo que contenga las principales herramientas de éxito, puede guiarse del manual del estudiante.

También elaborará 15 sobres con 15 estrellas dentro de cada uno, 5 amarillas, 5 azules y 5 rojas.

Desarrollo

El facilitador colocará en la pizarra el papelógrafo elaborado y repartirá los sobres.

Luego explicará que existen alternativas de trabajo y que serán sometidas a votación mediante las estrellas amarillas (0 puntos), rojas (1 punto) y azules (3 puntos).

Cada alternativa de la pizarra será evaluada por el grupo y valorada según las estrellas que el grupo coloque.

Las alternativas elegidas, se jerarquizan por resultados y se construye con ellas un plan de acción.

Tomado de Gamarra (2009) y www.gerza.com

ANEXO N° 04
CONSTANCIA



“AÑO DEL BUEN SERVICIO CIUDADANO”

Nuevo Lima 10 de Julio del 2017

CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE
TESIS

LA DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 321 DEL DISTRITO DE BAJO BIAVO, PROVINCIA DE BELLAVISTA, QUE SUSCRIBE:

HACE CONSTAR

Que la bachiller: ZARITA ISABEL MIJAHUANGA CHUMBE EJECUTO TALLER DE INDUCCIÓN “ESTILO DEL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL” EN LOS DOCENTES PARA MEJORAR LA GESTIÓN ESCOLAR EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.

Se, expide la presente constancia a solicitud del interesada para los fines que estime conveniente.

Atentamente



GOBIERNO REGIONAL SAN MARTÍN
Dirección Regional de Educación
Unidad de Gestión Educativa Local - Bellavista
I.E. N° 321 Nuevo Lima

Prof. Miranda Silva Sanabria
Prof. Miranda Silva Sanabria
DIRECTORA