

**UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZAN**

**ESCUELA DE POST GRADO**



=====

**ESTILOS DE LIDERAZGO DOCENTE Y SU INFLUENCIA CON LA  
GESTIÓN PEDAGÓGICA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE  
EDUCACIÓN PRIMARIA DEL DISTRITO DE ACOSTAMBO DE  
PAMPAS HUANCAVELICA**

=====

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADEMICO DE MAGISTER EN  
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN Y PLANEAMIENTO  
EDUCATIVO**

**TESISTA: ELIZABETH ANTONIETA PEREZ PUCUHUAYLA**

**ASESOR: DRA. NORA CASIMIRO URCOS**

**HUÁNUCO – PERÚ**

**2017**

## **DEDICATORIA**

A mis padres

A mis hijos

A mi esposo

## **AGRADECIMIENTO**

A Dios por iluminar mi camino y  
Permiteimr dedicar mi vida a la enseñanza  
A la Universidad Nacional Hermilio VALdizan

## RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo Reconocer la influencia que existe entre los estilos de liderazgo docente y la Gestión Pedagógica en las Instituciones Educativa de educación primaria del distrito de Acostambo. Fue de tipo descriptivo correlacional se enmarca dentro del diseño no experimental – transeccional, .- .Se determinó estadísticamente que el estilo de liderazgo de los docentes de las Instituciones Educativas primarias del distrito de Acostambo, es el autoritario. Se determinó estadísticamente que el nivel de Gestión Pedagógica de las Instituciones Educativas primarias del distrito de Acostambo,, es regular . En términos generales, los resultados obtenidos nos indican que la Hipótesis general de investigación ha sido contundentemente aceptada, esto es que: Los estilos de liderazgo docente influyen con la Gestión Pedagógica en las Instituciones Educativa de educación primaria del distrito de Acostambo

Palabras claves: Estilos de liderazgo, Gestión Pedagógica

## **SUMMARY**

The research aimed to recognize the influence that exists between the styles of teaching leadership and Pedagogical Management in the Educational Institutions of primary education in the district of Acostambo. It was a correlational descriptive type that is framed within the non - experimental - transectional design. It was statistically determined that the leadership style of the teachers of the primary educational institutions of the Acostambo district is authoritarian. It was determined statistically that the level of Pedagogical Management of the primary Educational Institutions of the district of Acostambo, is regular. In general terms, the results obtained indicate that the general research hypothesis has been conclusively accepted, that is: Teacher leadership styles influence with the Pedagogical Management in the Educational Institutions of primary education in the district of Acostambo

Keywords: Leadership styles, Pedagogical management

## INTRODUCCIÓN

En los actuales tiempos, se vive un proceso de cambio constante que afecta al sistema en su conjunto a las organizaciones y a las personas que la constituyen; y por ende la gestión se convierte en un campo de acción bastante complejo que depende mucho del enfoque teórico con el que se aborde. Una efectiva gestión involucra una serie de aspectos, tales como la planificación, organización, dirección, coordinación y el control. Por ello el Director de una Institución Educativa tiene que estar preparado para actuar en todos estos ámbitos y requiere fortalecer sus capacidades para desempeñarse adecuadamente en los mismos (Chiavenato, 2009).

El liderazgo, como fenómeno universal, parte del instinto gregario del ser humano, de la necesidad de agruparse, organizarse y conducir sus actividades, profesionales, familiares y sociales, en beneficio de una convivencia que garantice una mejor calidad de vida. En el ámbito educativo el ejercicio del liderazgo está matizado por la responsabilidad del docente en la promoción de cambios que desprenden de la interacción del grupo de alumnos y alumnas, padres, colegas y otros miembros de la comunidad.

Este estudio está estructurado en cinco capítulos constituidos de la siguiente manera: En el capítulo se presenta la identificación y determinación del problema, la formulación del problema, formulación de los objetivos, formulación de hipótesis, variables, así como la justificación, viabilidad y limitación de la investigación.

El segundo capítulo expone los diferentes antecedentes de estudios directamente vinculados con nuestro trabajo de investigación para luego desarrollar las bases teóricas y epistemológicas y las definiciones conceptuales

En el tercer capítulo se desarrolla el marco metodológico donde se contempla el tipo, diseño, la población y muestra del trabajo de investigación, también se contempla la técnica y los instrumentos de producción de datos con su respectivo tratamiento estadístico de confiabilidad y validez.

En el cuarto capítulo se presentan los resultados del trabajo de campo. La contrastación de la hipótesis secundaria, así como la prueba de hipótesis general.

El quinto capítulo presenta la discusión de los resultados teniendo en consideración el estado del arte encontrado, así como la discusión estadística del trabajo en relación con otros trabajos.

Finalmente exponemos las conclusiones, las recomendaciones, referencias bibliográficas y los anexos donde consideramos el instrumento de recolección de datos.

## CONTENIDOS

Dedicatoria	ii
Reconocimiento	iii
Resumen	iv
Abstract	v
Introducción	vi

### CAPÍTULO I

#### EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción del problema.	10
1.2. Formulación del problema.	11
1.2.1. Problema general.	
1.2.2. Problemas específicos.	
1.3. Objetivo general y objetivo específico.	11
1.3.1. Objetivo general	
1.3.2. Objetivo específico.	
1.4. Hipótesis y/o sistema de hipótesis.	12
1.4.1. Hipótesis General	
1.4.2. Hipótesis Específica.	
1.5. Variables	12
1.6. Justificación e importancia	13
1.7. Viabilidad	14
1.8. Limitaciones	15

### CAPÍTULO II

#### MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes	16
2.2. Bases teóricas	21
2.3. Definiciones conceptuales	40

### CAPÍTULO III

#### MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo de investigación	42
3.2. Diseño de Investigación	42



3.3. Población y muestra	43
3.4. Instrumento de recolección de datos	43
Confiabilidad y validez 1° variable	44
Confiabilidad y validez 2° variable	47
3.5. Técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos	58
<b>CAPÍTULO IV</b>	
<b>RESULTADOS</b>	
4.1. Presentación y análisis de resultados	59
4.2. Contrastación de hipótesis secundarias	65
4.3. Prueba de hipótesis General	68
<b>CAPÍTULO V</b>	
<b>DISCUSIÓN DE RESULTADOS</b>	
5.1. Contrastación de los resultados del trabajo de campo	73
CONCLUSIONES	76
SUGERENCIAS	77
BIBLIOGRAFÍA	78
ANEXOS	80

## CAPÍTULO I

### EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

#### 1.1. Descripción del problema.

El liderazgo, como fenómeno universal, parte del instinto gregario del ser humano, de la necesidad de agruparse, organizarse y conducir sus actividades, profesionales, familiares y sociales, en beneficio de una convivencia que garantice una mejor calidad de vida. En el ámbito educativo el ejercicio del liderazgo está matizado por la responsabilidad del docente en la promoción de cambios que desprenden de la interacción del grupo de alumnos y alumnas, padres, colegas y otros miembros de la comunidad.

El estilo de liderazgo es la combinación de rasgos, destrezas y comportamientos que los líderes usan cuando interactúan con sus seguidores. (Lusssier 2015). El liderazgo pedagógico uno de los medios fundamentales para mejorar la calidad educativa, proponemos en estas páginas considerar el liderazgo del profesor como uno de los principales cometidos en la gestión de los centros educativos.

Un modo de tratar esta cuestión es entender que el liderazgo del profesor se refleja en que llegue a ser un directivo, es decir, en las características y competencias necesarias para convertirse en director o en rector, que son las figuras habituales que representan a los líderes escolares, diseñando programas de formación.

Uno de los principales problemas que existen en las Instituciones Educativas del nivel primario en el distrito de Acostambo es la falta de liderazgo de los docentes, lo cual se evidencia la mala organización, coordinación de los estudiantes. Asimismo se observa la existencia de celos profesional por ocupar los cargos jerárquicos, situación que termina afectando la unidad Institucional y el adecuado desempeño laboral de los docentes, por ende el aprendizaje de los educandos. Pretendemos con la presente investigación pretendemos conocer el tipo de liderazgo de los docentes y como esto influye en la gestión pedagógica.

## **1.2. Formulación del problema.**

### **1.2.1. Problema general.**

¿Cuál es la influencia de los estilos de liderazgo docente en la Gestión Pedagógica de las Instituciones Educativa de educación primaria del distrito de Acostambo?

### **1.2.2. Problemas específicos.**

¿Cuáles son los estilos de liderazgo de los docentes de las Instituciones Educativa de educación primaria del distrito de Acostambo?

¿Cómo es la gestión pedagógica de los docentes de la Institución Educativa primaria del distrito de Acostambo

## **1.3. Objetivo General y objetivos específicos.**

### **1.3.1. Objetivo General**

Reconocer la influencia los estilos de liderazgo docente en la Gestión Pedagógica en las Instituciones Educativa de educación primaria del distrito de Acostambo.

### **1.3.2. Objetivos específicos**

Identificar el estilo de liderazgo de los docentes de las Instituciones Educativa de educación primaria del distrito de Acostambo.

Reconocer el tipo de gestión pedagógica de los docentes de las Instituciones Educativa de educación primaria del distrito de Acostambo.

## **1.4. Hipótesis y/o sistema de hipótesis.**

### **1.4.1. Hipótesis general**

Los estilos de liderazgo docente influyen con la Gestión Pedagógica en las Instituciones Educativa de educación primaria del distrito de Acostambo.

### **1.4.2. Hipótesis específicas**

El estilo de liderazgo de los docentes de La Institución Educativa primaria del distrito de Acostambo, es el autoritario

El tipo de gestión pedagógica de los docentes de La Institución Educativa primaria del distrito de Acostambo es inadecuada.

## **1.5. Variables.**

Variable Independiente: liderazgo de los docentes

Variable Dependiente: Gestión pedagógica

VARIABLES	DEFINICIÓN	INDICADORES
liderazgo de los docentes	El liderazgo debe ser visto como una disciplina cuyo ejercicio produce deliberadamente una influencia en un grupo determinado, con el fin de alcanzar un conjunto de metas.	Autoritario Democrático Anárquico
Gestión pedagógica	conjunto de proceso de toma de decisiones y ejecución de acciones que permitan llevar a cabo, las practicas pedagógicas su ejecución y evaluación"	Planificación curricular Ejecución Curricular Evaluación

### 1.6. Justificación e importancia.

Toda Institución tiene como aspectos fundamental la ejecución de una buena gerencia. Esto implica la puesta en marcha de procedimientos y uso de herramientas administrativas y de gestión. A de más uno de los principales desafíos en la actualidad donde que vivimos en el mundo globalizado es el mejoramiento de la calidad de la

Educación; lo cual se logrará con un buen liderazgo directivo y el buen desempeño laboral del docente.

Además el liderazgo directivo es un objetivo principal para éxito dentro de una organización Institucional con lo cual se logra un excelente nivel de productividad y desempeños competentes.

Realizar un estudio sobre el liderazgo docente, proporciona retroalimentación a cerca de los procesos que determinan la organización democrática de los agentes educativos, la importancia del presente estudio, en este caso en la I.E. del nivel primaria.

#### **1.7. Viabilidad.**

- Si es viable cuenta los permisos necesarios para poder aplicar los instrumentos a los docentes de las diferentes instituciones del nivel primario del distrito de Acostando..
- Se dispone de recursos humanos, económicos y materiales suficientes para realizar la investigación.
- Es factible llevar a cabo el estudio en el tiempo previsto.
- Es factible lograr la participación de los sujetos para la aplicación de los instrumentos de recolección de datos.
- Es factible conducir el estudio con la metodología necesaria.
- Los métodos a seguir conducirán a dar respuesta al problema de estudio.
- No existen problemas éticos-morales en el desarrollo de la investigación.

### **1.8. Limitaciones**

Falta de accesibilidad y cooperación para la ejecución de esta investigación por parte de la comunidad educativa de educación primaria, por limitaciones curriculares y sindicales, debido a que cualquier tipo de evaluación o encuesta que se realice se piensa que es punitiva y que atenta contra su seguridad laboral; por cuanto no disponen de tiempo y por normas educativas vigentes no se pueden perder horas de clase. Asimismo, barreras administrativas por las características de la investigación.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1. Antecedentes.**

Contreras (2008). "Estilos de Liderazgo de una Directora y participación de docentes y alumnos en la gestión escolar". Pontificia Universidad Católica: Lima. Llegando a las siguientes conclusiones: La directora ejerce un estilo de liderazgo predominantemente autoritario, con matices de estilo administrativo, cuando se relaciona con los docentes, y de estilo interpersonal cuando se trata del liderazgo que ejerce con los alumnos. Las principales características del ejercicio de su liderazgo con los docentes son: Desarrolla la comunicación privada, pública y escrita como medio para la coerción, presión para la ejecución de tareas y responsabilidades de docentes en el aula y la imposición de decisiones. Asume el ejercicio de la toma de decisiones como una responsabilidad formal. En las reuniones con los docentes no reconoce intereses o propuestas que se contraponen a las suyas. Cuando se suscita un conflicto, opta por evadirlo o, en algunos casos confrontarlo de manera directa y airada con los implicados. El énfasis de su gestión se centra en la supervisión del cumplimiento de las funciones docentes. Con los alumnos, desarrolla la comunicación pública y privada, orientada a la coerción y mantenimiento de la disciplina. La comunicación privada se emplea también para realizar consultas informales, resolver problemas de indisciplina y brindar cierta confianza que puede revertir en una alta visibilidad de su persona. Las formas de comunicación privada, también se desarrolla con



padres de familia, especialmente como una forma de alianza para llevar a cabo un proceso de 'moralización' de la escuela, esta relación cercana perturba a los docentes, en la medida que les resta oportunidad de ser escuchados y de ser partícipes en la toma de decisiones, como en el caso de la gestión económica. Existe una actitud de rechazo y frustración de alumnos y docentes a la parcialización de la dirección con los padres de familia y con algunos alumnos y docentes. Como contraposición a esta situación surge la demanda de una dirección que demuestre ser una "líder amiga de todos".

6. Los conflictos surgen a partir de una desigual distribución de poder: poder de la comunicación, poder de las decisiones; las mismas que tienden a generar situaciones de tensión poco conciliables cuando no se comparte la solución con los diferentes actores de la escuela. Existe una percepción negativa del centro, como un lugar "conflictivo", haciendo que el conflicto sobrepase muchas veces la propia gestión escolar. Esto limita la capacidad de usar el propio conflicto como motivo de diálogo, impidiendo resolver los nudos generados y avanzar en los diferentes ámbitos de la gestión. El liderazgo predominantemente autoritario de la dirección influye negativamente en la participación de docentes y alumnos en la medida que estos sujetos consideran que no tienen influencia sobre aspectos generales de la gestión escolar. Los docentes no tienen injerencia definitiva en la organización de horarios, la gestión económica y la planificación institucional. Este último aspecto de la gestión, es descuidado por la dirección. Por su parte, los alumnos, a pesar de contar con instancias de representación escolar, no intervienen en las decisiones sobre el reglamento escolar y la gestión económica. La participación de los docentes se circunscribe a: las funciones académicas (plan de estudio, programa

escolar), funciones orientadores hacia los alumnos en el aula o en actividades cívicas, las funciones de coordinación docente para la ejecución del plan anual. El ejercicio de colaboración que ejercen los alumnos a través de los diferentes espacios es parte de una débil participación en la gestión escolar en la medida que no contribuye en la perspectiva de una participación más activa y real, lo cual implica, ejercer progresivamente la opinión, consulta efectiva, propuesta efectiva, co-decisión y co-gestión. Para los docentes y la dirección es natural que los alumnos no tengan un rol protagónico en la gestión escolar. Los alumnos no son convocados a las decisiones que están directamente vinculados a ellos, como el caso de la discusión y aprobación del reglamento escolar, las actividades académicas y la gestión económica.

Finalmente, los alumnos y docentes perciben a una directora muy dura en el trato y que no se gana la confianza de los miembros de la comunidad escolar. Esto contribuye a que el clima se vea conflictivo y que la disposición para participar de manera conjunta se resquebraje.

Mantilla, (2006). "Estilos de Gestión y su Influencia en el Cambio Organizacional en Instituciones Educativas Públicas del Nivel primaria", Universidad Nacional San Antonio Abad: Cusco. CONCLUSIONES: Los estilos de gestión predominan en las instituciones educativas públicas del nivel secundario de la ciudad de Abancay son el indiferente, seguido del autoritario y burocrático; con algunos indicios del estilo democrático, reflejada en los siguientes resultados:a) Los docentes perciben que regularmente los directores muestran actitudes de inseguridad, son blandos de carácter (50%), manejan la formalidad de las reglas (47.1%), el estímulo a las iniciativas y el apoyo a los cambios es algunas veces (45.6%), la organización en

equipos de trabajo es algunas veces (64.7%), no hay evaluación del trabajo pedagógico y asesoramiento del docente (75%). Existe disconformidad con la gestión del director, señalándose que los aspectos a cambiar son 42.6% en gestión administrativa y 26.5% liderazgo del director. b) En la percepción de alumnos, la inseguridad de los directores se refleja en un 43.1%; el estímulo y apoyo a los cambios es algunas veces (38.9%). Un porcentaje de 47.2% opina que el director nunca supervisa ni asesora el trabajo pedagógico. No hay participación de los alumnos en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional reflejada en un 68.1%. Califican la gestión del director como regular 48.6% y como mala 47.2% y como consecuencia opinan que los aspectos a cambiar son gestión del director (30.1%) y metodología de los docentes (20.5%).

Los cambios organizacionales realizados en las instituciones educativas públicas del nivel secundario de la ciudad de Abancay, reflejan un nivel medio de apoyo por parte de los directores, como muestran los resultados: a) El estímulo a las iniciativas y el apoyo a los cambios es algunas veces (45.6) %. b) Los cambios realizados (infraestructura, tecnología, diseño curricular y cambio en las actitudes del personal), algunas veces fueron acompañados de permanente comunicación y asesoramiento (48.5%) y un porcentaje de 45.9% opinan que estos aspectos nunca estuvieron presentes en los cambios ejecutados. c) La participación en la toma de decisiones que involucre cambio es algunas veces (61.8%). d) La capacitación en temas pedagógicos y desarrollo personal es a veces (50%) y un 41.2% responde que no hay capacitación. e) La participación en proyectos de innovación pedagógico y de gestión es media (76.5%). La mayoría de los cambios fueron propuestos principalmente por docentes emprendedores (88.2%). Los

diversos cambios realizados nunca fueron evaluados (47.1%). Ante la resistencia a los cambios el director no utiliza estrategias 48.5%. Las razones más frecuentes son: desconfianza en el liderazgo del director con un 24.1%, poca voluntad para el cambio con 22.8% y la ausencia de estímulos reflejada en 19%. La actitud que observan los alumnos frente a los cambios es de indiferencia 80% y críticas constante 26.4%.

Los estilos de gestión practicados en las instituciones educativas en estudio, influyen en el logro y sostenibilidad de los cambios, pues el estilo indiferente, autoritario o burocrático no facilitan, ni generan cambios; constituyéndose en factores limitantes para mejorar el servicio educativo.

ARTEAGA. (2006). Grado de relación entre liderazgo, relaciones interpersonales y el clima organizacional percibido por los trabajadores de la institución educativa nacional "A" del Perú. Universidad Nacional de educación "EGV": Lima. Conclusiones: El Liderazgo autocrático es predominantemente percibido como bueno por los trabajadores de la Institución Educativa Nacional en estudio, pero para un 38% de trabajadores no lo es, lo que significa que no hay una adecuada valoración al personal ni muestran ser proactivos. . Las Relaciones Interpersonales predominantes percibidas por los trabajadores de la Institución Educativa Nacional en estudio son regulares, que lo tipifican como deficientes. .

El Clima Organizacional predominante percibido por los trabajadores de la Institución Educativa Nacional en estudio es regular, lo cual perjudica a la Institución Educativa ya que afecta el comportamiento del personal. . Existe una relación de dependencia positiva media entre el liderazgo y las relaciones interpersonales, entre liderazgo y clima organizacional, y entre relaciones

interpersonales y clima organizacional, percibida por los trabajadores de la Institución Educativa Nacional “A”. La prueba estadística del chi cuadrado arrojó un valor  $p < 0,05$ . . Existe una correlación positiva muy fuerte entre liderazgo y relaciones interpersonales, entre liderazgo y clima organizacional, y una correlación positiva considerables entre relaciones interpersonales y clima organizacional, percibido por el personal directivo de la Institución Educativa Nacional “A”. . Existe una correlación positiva débil entre liderazgo y relaciones interpersonales; una relación positiva muy fuerte entre liderazgo y clima organizacional y, una correlación positiva considerable entre relaciones interpersonales y clima organizacional, percibida por el personal jerárquico de la Institución Educativa Nacional “A”. .Existe una correlación positiva considerable entre liderazgo y relaciones interpersonales, entre liderazgo y clima organizacional y entre relaciones interpersonales con clima organizacional, percibido por el personal docente de la Institución Educativa Nacional “A”. . Existe una correlación positiva media entre liderazgo y relaciones interpersonales, entre relaciones interpersonales y clima organizacional y, una correlación positiva considerable entre liderazgo y clima organizacional, percibida por el personal administrativo de la Institución Educativa Nacional “A”.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. Liderazgo:**

MYERS. (2000), Lo asume “como el proceso por medio del cual cierto miembro del grupo motivan y guían a este”.

Al respecto el peruano AVELLANEDA, G. (1995), definió al liderazgo como “la relación de influencias entre dos o más personas que dependen de unos de otros para lograr objetivos mutuos en una situación grupal”.

Según el diccionario de la lengua española (1986), liderazgo se define como la dirección, jefatura o conducción de un partido político, de un grupo social o de otra colectividad.

El diccionario de ciencias de la conducta (1956), la define como las cualidades de personalidad y capacidad que favorecen en la guía y el control de otros individuos.

BENNIS, (1995) Señala que existen casi tantas definiciones de liderazgo como personas que han tratado de definir el concepto.

Aquí se entenderá el liderazgo gerencial como el proceso de dirigir las actividades laborales de los miembros de un grupo y de influir en ellas. Esta definición tiene cuatro implicaciones importantes.

En primer término, el liderazgo involucra a otras personas, a los empleados o seguidores, los miembros del grupo dada su voluntad para aceptar las órdenes del líder, ayudan a definir del líder y permitan que transcurra el proceso de liderazgo, si no hubiera a quien mandar las cualidades del liderazgo serían irrevalente.

En segundo, el liderazgo entraña una distribución desigual del poder entre los líderes y los miembros del grupo. Los miembros del grupo no carecen del poder, pueden dar de forma y de hecho lo hacen a las actividades del grupo de distintas maneras, sin embargo, por regla general, el líder tendría más poder.

El tercer aspecto del liderazgo es la capacidad para usar las diferentes formas del poder para influir en la conducta de los seguidores de diferentes maneras.

El cuarto aspecto es una combinación de las tres maneras pero conoce que el liderazgo es cuestión de valores.

Beckhard, argumenta “que el líder que pasa por alto los componentes morales del liderazgo pasará a la historia como un malandrín o algo peor”. El liderazgo moral se refiere a los valores y requiere que se ofrezca a los seguidores suficiente información sobre las alternativas para que cuando llegue el momento de responder a la propuesta del liderazgo de un líder, pueden elegir con inteligencia. Según el diccionario de la UNESCO (1987), módulo III, se define el liderazgo como “más simple y general del liderazgo, como acto de conducción”, lleva a la identificación de cuatro elementos básicos en liderazgo.

- a) El líder con sus características de habilidad, personalidad y sus recursos para consecución del momento del grupo.
- b) Sus seguidores también con habilidades relevantes, y características de personalidad y recursos.
- c) La situación.
- d) La tarea con el cual los individuos que componen al grupo, se tiene que enfrentar (1279), “liderazgo o liderato, es la acción de mover a la gente en una dirección por medios no coercitivos”, “el liderazgo es la acción de persuadir, conmover a que los miembros del grupo conscientes y voluntariamente vayan o sigan por el camino que traza o provee el líder con la finalidad de lograr mejores condiciones de vida. (Mamani, I. 2002 pág. 37). Tesis.

“El liderazgo encierra múltiples potencialidades y señala la capacidad permanente para asumir riesgos, innovar y experimentar con miras a encontrar nuevas y mejores formas de hacer las cosas”. (Alvarado, O. pág. 47).

#### **2.2.1.1. Importancia del liderazgo**

“La importancia del liderazgo es esencia se orienta a diseñar, implementar y ejecutar acciones conjuntas bajo un enfoque integral tendientes a la satisfacción de necesidades, solución de problemas y el desarrollo integral de la comunidad, ninguna de las acciones antes mencionadas sería viables para un líder si no cuenta con el apoyo participativo decidida y voluntaria de ser seguidores quienes deben tomar conciencia de la realidad y trabajar para el cambio” (Mamani 2002 pág. 38).

“Además toda organización es un medio para solucionar problemas al grupo humano y en consecuencia para mejorar nuestra calidad de vida.

Pero los problemas actuales podrían ser resultados si contamos con una organización que tenga éxito y sólo tendrán éxito con un liderazgo eficaz  
“(Barker,. 1995. Pág. 179).

Es importante para ser la capacidad de un jefe para guiar y dirigir.

Una organización puede tener una planeación adecuada, control y procedimiento de organización y no sobrevivir a la falta de un líder apropiado.

Es vital para la supervivencia de cualquier negocio u organización.

Por lo contrario, muchas organizaciones con una planeación deficientes y malas técnicas de organizaciones y control han sobrevivido debido a la presencia de un liderazgo dinámico.



### **2.2.1.2. El liderazgo educativo**

“La investidura del liderazgo depende de los rasgos individuales, como también de la interrelación de la personalidad con los factores situacionales de carácter social que se tenga que lidiar, el maestro líder debe reconocer que la institución educativa es un sistema social o micro sistema de relaciones, anexada a la vez a otros microsistemas y para actuar en este sistema, primero debe tener conocimiento de las manifestaciones fenomenológicas de la conducta humana y abordarlas en esa condición sistémica, y practicar su liderazgo con buen dote de teoría. Ello implica a la vez cierta formación y comprensión de las necesidades, las motivaciones y de la perspectiva para analizar al hombre en situación de aprendizaje como trabajo grupal y educativo”. (Bronfenbrenner, U. (1957)).

### **2.2.1.3. Características del liderazgo educativo:**

Según “Cardenas, R. 2011, pág. 05”, un profesor líder deberá ser una persona que tenga visión de futuro y mentalidad progresista, que sea motivador y visionario, debe promover cambios para no continuar con un sistema estático de educación donde el profesor es el emisor de conocimientos mientras que los alumnos son los receptores y procesadores de esas enseñanzas, esto en el aula es muy importante ya que el profesor mucho más allá de dirigir, es un ejemplo a seguir ya sea tanto en la transmisión de sabiduría como en la entrega de valores; de esta forma entienden que para que un profesor destaque deberá establecer ante todo una relación espiritual con sus alumnos.

### **2.2.1.4. Estilos de liderazgo**

Cuando ya le ha sido asignado la responsabilidad del liderazgo y la autoridad correspondiente, es tarea del líder lograr las metas trabajando con y mediante

sus seguidores. Los líderes han mostrado muchos enfoques diferentes respecto a cómo cumplen con sus responsabilidades en relación con sus seguidores. El enfoque más común para analizar el comportamiento del líder es clasificar los diversos tipos de liderazgo existentes. Los estilos varían según los deberes que el líder debe desempeñar solo, las responsabilidades que desee que sus superiores acepten y su compromiso filosófico hacia la realización y cumplimiento de las expectativas de sus subalternos se han usado muchos términos para definir los estilos de liderazgo, pero tal vez el más importante ha sido la descripción de los tres estilos básicos.

a. Líder Autócrata

Un líder autócrata asume toda la responsabilidad, lo toma decisiones en beneficio y luego hace conocer a sus subalternos, asume toda la responsabilidad de la tomad de decisiones, inicia las acciones, dirige, motiva y controla al subalterno la decisión y la gula se centraliza en el líder. Puede considerar que solamente él es competente y capaz de tomar decisiones importantes, puede sentir que sus subalternos son incapaces de guiarse así mismo o puede tener otras razones para asumir una sólida posición de fuerza y control. La respuesta pedida a los subalternos es la obediencia y adhesión a sus decisiones. El autócrata observa los niveles de desempeño de sus subalternos con la esperanza de evitar desviaciones que pueden presentarse con respecto a sus directrices.

b. Líder participativo

Cuando un líder adopta el estilo participativo, utiliza la consulta, para practicar el liderazgo, no delega a su derecho a tomar decisiones finales y señala directrices específicas a sus subalternos pero consulta sus ideas y opiniones sobre muchas

decisiones que les incumbe si desea ser un líder participativo, eficaz, escucha y analiza seriamente las ideas de sus subalternos y acepta sus contribuciones siempre que sea posible y práctico. El líder participativo cultiva la toma de decisiones de sus subalternos para que sus ideas sean cada vez más útiles y maduras.

c. El líder que adopta el sistema de rienda suelta o líder liberal

Mediante este estilo de liderazgo, el líder delega en sus sub alternos la autoridad para tomar decisiones puede decir a sus seguidores “aquí hay un trabajo que hacer. No importa cómo lo hagan, con tal que se haga bien”.

Este líder espera que los sub alternos asuman la responsabilidad por su propia motivación, guía y control, excepto por la estipulación de un número mínimo de reglas, este estilo de liderazgo, proporciona muy poco contacto y apoyo para los seguidores.

#### **2.2.1.5. Liderazgo de los directores y calidad de la educación**

La importancia del liderazgo de los directivos, como uno de los elementos, que contribuyen a la calidad de la educación, hace que la valoración resulte un asunto de enorme interés. Este artículo partiendo de los criterios que contempla el modelo de excelencia, presente un cuestionario de liderazgo que permite analizar la actuación de los directivos con relación a la planificación y estrategia, el personal, los colaboradores y recursos, los procesos y los resultados; incluyendo además un bloque específico para evaluar el ejercicio del liderazgo, en contextos multiculturales, mediante su aplicación se ha podido constatar que los directores alcanzan una alta valoración en el ejercicio del liderazgo, aunque se han encontrado diferencias significativas relacionadas con variables, tales como la

titularidad, el tipo o el tamaño del centro. También se ha podido observar que cuando se considera el sexo como variable de agrupación, las directoras alcanzan mejores resultados.

### **2.2.2. Gestión Pedagógica**

Para hacer una valoración sobre la gestión pedagógica, desarrollada en los centros educativos objeto de estudio se hace necesario tomar las diferentes conceptualizaciones sobre el término "Gestión Pedagógica".

La definición de uso del término "Gestión Pedagógica" se ubica a partir de los años 60 en Estados Unidos, de los años 70 en el Reino Unido y de los años 80 en América Latina y en particular en la República Dominicana es a partir de la segunda mitad de la década de los 90 cuando hace uso y aplicación del término. Esta disciplina tiene por objeto el estudio de la organización del trabajo en el campo de la educación. Por tanto está determinado por el desarrollo de las teorías generales de la gestión y los de la educación. Pero no se trata de una disciplina teórica, su contenido disciplinario está determinado tanto por los contenidos de la gestión como por la cotidianidad de su práctica. En este sentido es una disciplina aplicada, es un campo de acción, es una disciplina en la cual interactúan los planos de la teoría, los de la política y los de la pragmática. Es por tanto una disciplina en proceso de gestación e identidad. Nano de Mello (1998) destacando el objetivo de la gestión educativa en función de la escuela y en el aprendizaje de los alumnos, define la gestión pedagógica como eje central del proceso educativo.

Por otra parte, SanderVenno (2002) la define como el campo teórico y praxiológico en función de la peculiar naturaleza de la educación, como práctica

política y cultural comprometida con la formación de los valores éticos que orientan el pleno ejercicio de la ciudadanía y la sociedad democrática.

Según Sovero (2005) la gestión pedagógica tiene su origen en el primer momento en que se establece las normas y procedimientos para llevar a cabo el proceso de la enseñanza-aprendizaje, por lo tanto surge como consecuencia del trabajo ordenado, lógico y sistemático que establecieron con los primeros pedagogos.

Cabe mencionar que es trascendental en la institución educativa; los aspectos académicos asociados al aprendizaje de los valores, en competencias ciudadanas y que desarrollar las habilidades básicas y laborales.

En este proceso el directivo o equipo directivo determinan las acciones a seguir según los objetivos institucionales, necesidades detectadas, cambios deseados, implementación de cambios, y las estrategias y resultados que se lograrán.

Según Santana (1997) "La Gestión pedagógica del maestro debe realizarse en un horizonte de interacciones maestro alumno, propiciando al máximo no sólo iniciativas propias, sino incitando al niño a tomar la iniciativa de la interacción y sabiendo responder a ellas con calor afectivo y eficacia cognitiva."

Debemos tener en cuenta que la gestión pedagógica es una tarea planeada y ejecutada por el pedagogo, quien, a través del uso de una correcta metodología y con una selección de métodos, técnicas y procedimientos para la enseñanza, podrá concretizar su quehacer educativo.

Por lo tanto, la gestión pedagógica se dinamiza con los líderes pedagógicos que conforman una comunidad en torno a este tipo de trabajo y a la generación de propuestas de aula o de aprendizaje, de tal forma que se les permita a los estudiantes alcanzar competencias en las diferentes áreas del conocimiento.

Obviamente, este supuesto se sustentaba de modo legítimo en las demandas y necesidades educativas surgidas a raíz de las características de la sociedad.

Naturalmente, este fenómeno social que tiene múltiples aristas y diversas consecuencias en todos los campos educativos, impactó de manera sustantiva en los currículos de estudio a todo nivel. Se sabe que el conocimiento, en sus diversas formas, manifestaciones y niveles, es el medio pedagógico por excelencia, tan es así que una forma de caracterizar los “modelos educativos”, se hace presentando las relaciones entre el que aprende, el que enseña y el conocimiento.

Efectivamente, en el modelo anterior el énfasis estaba puesto en la obtención del conocimiento como producto; de allí la idea de que enseñar no es otra cosa que transmitir conocimientos, no hay más que un paso. Cuando el énfasis se traslada al proceso del conocimiento, el sentido de la enseñanza también se muda a una conceptualización

En consecuencia, el modelo educativo propuesto en el Diseño Curricular Básico postula que los aprendices lleguen a dominar los procesos de producción del conocimiento, antes que su sola apropiación como fin en sí mismo.

El significado de gestión pedagógica se puede enmarcar en los siguientes enunciados:

- La gestión pedagógica constituye la parte medular del proceso educativo, porque gracias a la aplicación de una eficaz gestión se podrá lograr que la enseñanza- aprendizaje sea alcanzado con éxito por el profesor como por el alumno.

- La gestión pedagógica tiene significado en el proceso educativo cuando el docente administra y ejecuta con mucho profesionalismo; es decir cuando tiene pleno dominio de la metodología, métodos, técnicas y procedimientos de enseñanza.
- La gestión pedagógica tiene significación cuando el educador planifica y realiza la diversificación curricular con una gran visión y capacidad para relacionar los contenidos y/o acciones acorde con la realidad, las necesidades de aprendizaje y los requerimientos de la comunidad para marchar hacia el cambio y la transformación de nuestra sociedad.
- La gestión pedagógica tiene significado en la parte final del proceso educativo porque va a determinar la aplicación adecuada de un sistema de evaluación, donde la selección de los criterios, procedimientos e instrumentos tienen que estar de acuerdo a las necesidades del educando

A partir de las conceptualizaciones puede apreciarse entonces las distintas maneras de concebir la gestión pedagógica que como su etimología la identifica siempre busca conducir al niño o joven por la senda de la educación, según sea el objetivo del cual se ocupa, de los procesos involucrados, de no ser así traería consecuencias negativas dentro de estas el que él educador, que es él que está en contacto directo con sus alumnos después de la familia, posea poco grado de conocimiento de las características psicológicas individuales de los alumnos.

Es por ello entonces que en estos tiempos donde la tecnología de la información y la educación y la competitividad nos obligan a desarrollar procesos pedagógicos acorde con las exigencias sociales, de ahí que los docentes no solo deben preocuparse por enseñar, sino por formar alumnos capaces de sobrevivir

en una sociedad de la información del conocimiento múltiples y del aprendizaje continuo, para esto se necesita una gestión pedagógica capaz de crear condiciones suficientes para que los alumnos sean artífices de su proceso de aprendizaje.

Lo anterior no se da de manera automática pues se requiere crear una estructura que permita el trabajo colegiado desde una racionalidad estratégica y comunicativa, así como formas de evaluación del trabajo colegiado, la rendición de cuentas y al mismo tiempo, en cada centro educativo, una dinámica dialógica que construya la innovación desde las situaciones cara a cara, que ofrezcan soluciones a problemáticas concretas que afecten al colectivo escolar.

Estos procesos se darían efectivamente a partir de una gestión interna en las escuelas misma que a su vez sería de enorme importancia para entender la calidad de los resultados que en cada una se construyen, con la participación de todos; esto se constituiría en formas de aprendizajes implícitas en la gestión.

En el trabajo colegiado es importante también observar el alcance educativo que tiene la labor de un grupo de docentes cuando llega a conformarse como un auténtico equipo de trabajo. Los momentos de intercambio colegiados, son un soporte del esfuerzo por trabajar en equipo y construir las bases del conocimiento así como las acciones y disposiciones diarias que definirán las estrategias a futuro, esto es construir desde el trabajo cotidiano la escuela que se quiere.

Se requiere por otra parte, hacer frente a los problemas fundamentales del espacio educativo, ser claro y prácticos, promover en entendimiento, la conciencia y la acción comunicativa en las propuestas requeridas de naturaleza tanto individual como colectiva. Es importante señalar que tanto el trabajo en



equipo como el esfuerzo individual se conjugan y se potencian en el desarrollo de los docentes ya que el trabajo en equipo y el individualismo no son compatibles; pueden y deben armonizar entre ellos, si se pretende mejorar la escuela.

De acuerdo con una propuesta de gestión basada en un modelo participativo, tanto los grupos de docentes y directores, deben procurar derribar los muros del aislamiento entre ellos, promover y respetar, al mismo tiempo, el desarrollo individual propio y de los demás. Esto representa un reto más para la gestión escolar.

#### **2.2.2.1. Condiciones necesarias para la Gestión Pedagógica:**

En estudios realizados por la doctora Schmelkes durante el año 1990 basado en una revisión extensa sobre la eficacia y eficiencia de la escuela demuestran que la gestión escolar se extiende más allá de la gestión administrativa son escuelas cuya práctica demuestran; trabajo en equipo, sus integrantes fija o establecen objetivos y metas comunes demuestran disposición al trabajo colaborativo, comparten la responsabilidad por los resultados del aprendizaje, practican y viven los valores como el respeto mutuo y la solidaridad, establecen altas expectativas para sus alumnos y se insertan en procesos permanentes de capacitación.

Retomando el objetivo de la gestión educativa centrar-focalizar-nuclear a la unidad educativa alrededor de los aprendizajes de los niños y jóvenes la gestión escolar deberá tender a la creación de las condiciones necesarias para el desarrollo y formación de los alumnos centrados en la satisfacción de sus necesidades básicas de aprendizaje. Entre estas características vamos a destacar tres:

a) El Clima Escolar:

Trabajar en un ambiente de respeto y confianza permite a los docentes generar espacios y oportunidades para la evaluación, monitoreo y compromiso con la práctica pedagógica. En un buen clima de trabajo los ejercicios de evaluación y monitoreo cumplen su función, ya que no se ven como el señalamiento de errores, sino como el encuentro con oportunidades para el mejoramiento y crecimiento de los miembros de un equipo. Compartir la responsabilidad por los logros educativos de los alumnos, compromete a cada integrante de la comunidad educativa, desde el intendente hasta el director. Fijar metas y objetivos comunes, permite aprovechar las competencias individuales y fortalecer al equipo de trabajo. Por lo tanto, un buen clima escolar, es requisito indispensable para la gestión escolar.

b) El trabajo en Equipo:

Trabajar en equipo no es sinónimo de repartir el trabajo entre los integrantes de una institución. Se requiere que esa distribución de tarea cumpla ciertos requisitos:

- En Primer Lugar, estar dispuesto a tomar acuerdos para establecer las metas y objetivos del equipo. La posibilidad de los acuerdos es el primer paso para el trabajo en equipo. La posibilidad de los acuerdos es el primer paso para el trabajo en equipo. Las tareas no pueden asignarse o imponerse, su distribución debe hacerse con base en la fortaleza de cada individuo y en el crecimiento global del equipo. El acuerdo es en este caso determinante para la fijación de metas y la distribución de las tareas. Este es uno de los obstáculos por el que las

escuelas, no pueden formar equipos de trabajo. Sus integrantes no se pueden poner de acuerdo.

- En segundo lugar, estar conscientes y tener la intención de colaborar para el equipo. Las tareas que se realizan con la convicción de que son importantes y necesarias para el logro de los objetivos del equipo, se convierten en fuerzas y empuje para todos sus integrantes. Cuando alguien se siente obligado y no comprometido con las tareas del equipo, puede convertirse en un obstáculo para los demás integrantes y al mismo tiempo, representa un síntoma de que algo requiere de atención. El liderazgo en estos casos juega un rol determinante ya que puede hacer crecer o frenar la conformación del equipo.
- En tercer lugar ningún equipo se forma por decreto. El trabajo en equipo artificial, la balcanización o el trabajo en equipo fácil, son ejemplos claros del reto que implica sentirse parte de un equipo y del valor que tiene para los integrantes, nutrir con sus acciones diarias los lazos que los unen.
- En cuarto lugar, necesitamos formarnos en y para la colaboración. una de las razones por las que nos cuesta trabajo fomentar el trabajo en equipo en nuestros alumnos es quizás, la falta de habilidades para hacerlos nosotros mismos. Por años el sistema educativo nos ha formado en el individualismo y la competitividad, anulando las posibilidades de apoyo y ayuda mutua en nuestros años de estudio. Ningún maestro, puede fomentar el trabajo en equipo con sus alumnos si no da muestras, con sus acciones de que él o ella está haciendo equipo con sus colegas. Los docentes también tienen necesidades de seguir aprendiendo y en este campo, falta mucho por recorrer.

- Por último necesitamos aprender que el trabajo de equipo, requiere, que cada integrante, ponga a disposición de la organización sus habilidades individuales; en el entendido de que la fortaleza del grupo escriba en las potencialidades individuales. En este proceso, la individualidad debe estar por encima del individualismo y cada integrante debe tener bien clara la idea de que en la escuela el objetivo de la institución es más poderoso que los objetivos individuales a la suma de estos.

c) Central la atención en los objetivos de la escuela:

Muchos esfuerzos y recursos tienden a difuminarse por la carencia de una orientación clara y precisa. Este fenómeno se agrava cuando el objetivo de la organización se pierde de vista como en el caso de las escuelas. Para muchos el prestigio de una escuela radica en la apariencia física del inmueble, el cumplimiento en horario y disciplina de los alumnos o el acatamiento de órdenes de las autoridades. En estos contextos, el aprendizaje y la enseñanza han pasado a segundo término. La muestra más clara es el tiempo efectivo que se dedica a ellos.

Por desgracia, existen muchas escuelas y maestros que en el afán de sobresalir en las estadísticas o actividades de zona o sector, dedican mucho tiempo a preparar a un grupo determinado de alumnos para los concursos académicos, deportivos, culturales o sociales, pierden de vista que su compromiso como institución es la formación de todos sus alumnos de manera integrar, lograr que los objetivos educativos sean alcanzados por todos ellos. Una escuela de calidad es aquella que lograr el acceso, permanencia y culminación exitosa de todos sus alumnos y no solo la que obtiene los primeros lugares en los concursos y

actividades. Incluso dentro de la escuela, muchos maestros dedican sus esfuerzos e invierten sus energías en actividades que poco tienen que ver con el aprendizaje de los alumnos

#### **2.2.2.2. Rol del Docente en la Gestión Pedagógica:**

El papel fundamental del educador es acompañar y facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje para propiciar situaciones que favorecen la elaboración de nuevos saberes y el desarrollo de los valores y las actividades previstas en el nuevo currículum.

En el modelo pedagógico curricular el docente es considerado como un mediador de los procesos de aprendizaje y como un investigador constante en la ejecución de los proyectos educativos.

Como mediador el docente realiza acciones dentro y fuera del aula, que ameritan de la participación y aporte de los docentes y alumnos, forman parte de la acción de mediación los medios y los recursos didácticos para la ejecución de los proyectos y la evaluación de los procesos y resultados generados en la acción educativa. En este rol el docente es un mediador entre los alumnos y el contexto, su papel es orientar e incentivar a los estudiantes para que desarrollen competencias, con capacidades para interiorizar los diferentes elementos que interviene en el proceso educativo; el docente como mediador facilita la interacción para que el grupo participe en actividades de análisis y síntesis sustentadas en una acción reflexiva sobre lo realizado y lo que se puede realizar. El docente como mediador tiene que estar en capacidad de proporcionar elementos conceptuales, procedimentales y actitudinales a los alumnos desde su posición de enseñar a pensar y aprender a aprender, a fin de apoyar en la

construcción del conocimiento y en la realización de actividades que favorezcan el desarrollo del perfil de competencias esperado, todo esto, en función de las demandas que surgen de las múltiples y cambiantes situaciones del entorno, de esta forma participa en la configuración de procesos curriculares, dentro de metodologías integradoras y específicas estrategias de aprendizaje.

El docente como mediador atiende a los distintos tipos de conocimientos que implica el aprendizaje autónomo: (a) conocimiento declarativo sobre los procesos de aprendizaje el cual lleva implícito un conocimiento conceptual de los contenidos a dominar. (b) conocimiento procedimental referido a cómo llevar a cabo los procesos requeridos para un dominio operacional, que es en esencia un contenido cognitivo y psicomotor. (c) conocimiento actitudinal sustentado en contenidos sobre los valores, intereses y ética que guiarán los procesos.

En la enseñanza la mediación fortalece los vínculos socioemocionales, morales y cognitivos para observar, comprender y mejorar el aprendizaje en los procesos de mediación, la actividad del docente se desplaza hacia el alumno, eje central de la acción; el saber hacer de la acción se concreta por el aprendizaje de técnicas a través de experiencias, talleres, simulaciones, ensayo de trabajo colaborativo, entre otros.

La mediación implica la inducción a la acción a través de vivencias interactivas en la involucración de los estudiantes en procesos de aprendizajes; planteo de respuestas a través de interrogantes propuestas por el alumno para su resolución; todo ello en atención a la mediación facilita la aproximación al objeto de estudio mediante el desarrollo de experiencias, desde los cuales lo asimilado y discutido es mejor aprendido, a través del análisis y uso diario de nuevos

elementos en el aprendizaje se pueden alcanzar niveles más elevados de conocimiento.

El rol del docente como investigador implica la búsqueda de información a todo nivel, docentes alumnos padres y representantes en actividades de revisión de materiales de discusión de sus pertinencia en los proyectos planteados, la interacción constructiva sobre los contenidos tratados conlleva al análisis, interpretación y cotejo en el proceso de trabajo hacia la integración de los diversos elementos que permiten conformar el proyecto como producto.

Los proyectos educativos generados en el aula obligan al docente a considerar la investigación como actividad práctica orientada a la búsqueda de conocimientos ya establecidos a fin de conocer más sobre un hecho concreto que permita el planteo de nuevas visiones, adecuación a un contexto, resolución de problemas, e introducir cambios y sumar esfuerzos para que estos se concreten. Según Corrales Jiménez (1994), el abordaje y concreción de proyectos educativos en el aula, demandan a los docentes convertirse en investigadores de su propio quehacer cotidiano, en especial si asumen una actitud crítica y experimental con respecto a su trabajo en el aula. Sin embargo, el docente necesita apoyo en el intento de generar una nueva cultura de investigación en la escuela. Esta acción de investigación debe concentrarse en la interacción, utilizando preguntas y respuestas, cambios de temas, comentarios evaluativos entre otros.

La acción de investigación conjuga el ser, conocer, hacer y convivir en un proceso dividido en fases que implican familiarizarse con la información, revisiones constantes, discusión de temas, cambios de acción y de rutina, se generaliza la

participación y se acoge el proyecto por parte del colectivo; entre todos revisan las regulaciones o normas, acuerdos y reglas, entre una actividad y otra.

En Opinión de Corrales y Jiménez:

Los docentes investigadores reconocen que el proceso de enseñanza aprendizaje es muy complejo, en el cual intervienen distintas variables los educadores investigadores pueden realizan acciones en el proceso enseñanza aprendizaje de forma sistemática. De manera que estos docentes se puedan dar cuenta de que uno de los objetivos de la investigación en el aula, es documental el modo en que ellos enseñan y en el que los estudiantes aprenden.

Los proyectos de investigación educativa permiten al docente desarrollar competencias para la indagación socioeducativa, además de la oportunidad de observar, reflexionar, hacerse preguntas e interpretar la información, generándoles conocimientos en su desarrollo profesional y mejoramiento en los procesos de la gestión administrativa en la Educación Básica.

### **2.3. Definiciones conceptuales.**

**Liderazgo:** Son aquellas actitudes y capacidades muy especiales dentro de un grupo u organización para dirigir y conducir a las personas por la razón y voluntariamente para tener que alcanzar propósitos comunes, influyendo con sus ideas en las ideas de los demás.

#### **Tipos de Líderes:**

a) Líder Tortuga: Es el pasivo sin iniciativa, trabaja solo cuando el grupo le exige.



- b) Líder Zorro: Es el aprovechador, busca ganancias secundarias (económico, personal o política).
- c) Líder Abeja: Demócrata, promueve igualdad, valora y respeta.
- d) Líder pulpo: Caudillo no sabe lo que hace (es un desorganizador).
- e) Líder Araña: Altruista, tramita y gestiona documentos. No organiza su centro de trabajo.
- f) Líder Difunto: No hace nada por su trabajo, no activa pero tiene vida.

### **Estilos de Liderazgo**

#### Líder Autócrata

Un líder autócrata asume todas las responsabilidades de la forma de decisiones, inicia las acciones, dirige, motiva y controla al sub alterno.

#### Líder Participativo

Es el que utiliza la consulta para practicar el liderazgo. Es quien consulta sus ideas y opiniones sobre muchas decisiones que les incumben a sus subalternos.

#### Líder Liberal

El líder delega en sus sub alternos la autoridad para tomar decisiones, puede decir a sus seguidores “aquí hay un trabajo que hacer, no me importa cómo lo hagan, con tal que se haga bien”.

## CAPITULO III

### MARCO METODOLÓGICO

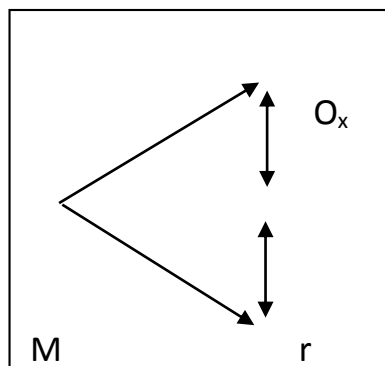
#### 3.1. Tipo de investigación

En la presente investigación de acuerdo a los objetivos y las hipótesis planteadas corresponde a la investigación de tipo descriptivo. Según Sánchez Carlessi (1985:27) hechos relacionados con otros fenómenos tal como se dan en el presente. El método descriptivo apunta a estudiar el fenómeno en su estado actual y en su forma natural; por tanto las posibilidades de tener un control directo sobre las variables de estudio son mínimas”.

#### 3.2. Diseño y esquema de la investigación.

El diseño de la investigación es No Experimental, ya que no existe manipulación activa de alguna variable. Además, se trata de un diseño Descriptivo correlacional (Sánchez Carlessi, 2006).

El diseño de la presente investigación se encuentra en el siguiente cuadro:



Dónde:

**M** : Muestra de estudio

$O$  : Coeficiente de relación. Los subíndices "x" , "y" en cada  $O$  nos indican las observaciones obtenidas en cada una de las dos variables distintas.

$r$  : Relación de variable o correlación

### 3.3. Población y muestra.

#### **Población**

La población está contemplada por los maestros de la institución educativa de Educación Primaria del distrito de Acostambo de Pampas Huancavelica

#### **Muestra**

Según Namakforoosh, M. (2008), cuando el tamaño de la población es pequeño, se considera realizar un censo. Por lo tanto, nuestra muestra es no probabilística censal e intencionada y estará compuesta por los 32 maestros de Educación Primaria del distrito de Acostambo de Pampas Huancavelica.

### 3.4. Instrumentos de recolección de datos

#### **Instrumento No 1: ESTILOS DE LIDERAZGO**

##### **Instrumento No 1: Estilos de Liderazgo**

Ficha técnica del Instrumento:

Nombre: Ficha de Observación sobre Estilos de liderazgo

Autor: Adaptado por ELIZABETH ANTONIETA PEREZ PUCUHUAYLA

Significación: Cuestionario sobre Liderazgo Docente consta de 44 ítems, cada uno de los cuales tiene tres alternativas. Siempre (S), algunas veces (AV) y Nunca (N)

Administración: Individual

Duración: Su aplicación completa fue un semestre académico.

Instrucciones para la aplicación: El docente debe responder cada reactivo de acuerdo a como percibe su liderazgo en las instituciones educativas de

educación primaria del distrito de Aostambo de Pampas Huancavelica. Se debe procurar que los sujetos de la muestra de estudio respondan todos los ítems, si hubiera alguna duda con respecto a algún reactivo se procederá a dar la explicación respectiva, indicándoles las dimensiones a ser evaluadas para que el encuestado tenga una visión más clara acerca de la finalidad del cuestionario.

Puntuación: Cada ítem admite una puntuación de uno a tres (Siempre (S) =3, algunas veces (AV)=2 y Nunca (N)= 1)

Tipificación: Se aplicó a 32 docentes. El instrumento para recopilar la información fue adaptado a la población siguiendo procedimientos apropiados para asegurar su validez y confiabilidad.

### **I.- Confiabilidad del instrumento**

El criterio de confiabilidad del instrumento, se determina en la presente investigación, por el coeficiente de Alfa Cronbach, desarrollado por J. L. Cronbach, requiere de una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre uno y cero. Es aplicable a escalas de varios valores posibles, por lo que puede ser utilizado para determinar la confiabilidad en escalas cuyos ítems tienen como respuesta más de dos alternativas.

Cuanto menor sea la variabilidad de respuesta por parte de los jueces, es decir haya homogeneidad en la respuestas dentro de cada ítem, mayor será el alfa de cronbach.

### **ALFA DE CROMBACH:**

$$\alpha = \left[ \frac{K}{K-1} \right] \left[ 1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right]$$

---

**$S_i^2$**  : Es la suma de varianzas de cada ítem.

**$S_t^2$**  : Es la varianza del total de filas ( puntaje total de los jueces ).

**K** : Es el número de preguntas o ítems.

---

**Criterio de confiabilidad valores**

Baja confiabilidad (No aplicable) : 0.01 a 0.60

Moderada confiabilidad : 0.61 a 0.75

Alta confiabilidad : 0.76 a 0.89

Muy Alta confiabilidad : 0.90 a 1.00

**Tabla 1:** *Confiabilidad del Instrumento de Estilos de Liderazgo Docente*

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,796	44

El coeficiente Alfa obtenido es de 0,796, lo cual permite decir que el Test en su versión de 44 ítems tiene una Alta Confiabilidad.

**Estadísticos Total-elemento**

Existe la posibilidad de determinar si al excluir algún ítem o pregunta de la encuesta aumente o disminuya el nivel de confiabilidad interna que presenta el test, esto nos ayudaría a mejorar la construcción de las preguntas u oraciones que utilizaremos para capturar la opinión o posición que tiene cada individuo

**Tabla 2:** Estadístico Total – Elemento de Estilos de Liderazgo Docente

	<b>Media de escala si el elemento se ha suprimido</b>	<b>Varianza de escala si el elemento se ha suprimido</b>	<b>Correlación total de elementos corregida</b>	<b>Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido</b>
01	44,70	74,919	,584	,895
02	44,50	76,616	,476	,897
03	44,80	80,364	,287	,901
04	44,44	74,613	,652	,893
05	44,82	73,462	,687	,892
06	44,71	75,016	,679	,893
07	45,12	75,177	,699	,893
08	44,96	71,918	,749	,890
09	44,94	70,703	,828	,887
010	44,91	75,436	,634	,894
011	44,65	73,563	,766	,891
012	44,69	70,984	,812	,888
013	44,71	70,915	,838	,887
014	44,54	72,433	,770	,890
015	44,75	77,745	,460	,898
016	44,74	74,800	,663	,893
017	44,86	77,778	,358	,901
018	45,24	78,649	,333	,901
019	45,10	82,576	,002	,909
020	45,05	81,563	,085	,907
021	44,86	80,182	,215	,903
022	45,24	78,649	,333	,901
023	45,10	82,576	,002	,909
024	45,05	81,563	,085	,907
025	44,86	80,182	,215	,903
026	44,70	74,919	,584	,895
027	44,50	76,616	,476	,897
028	44,80	80,364	,287	,901
029	44,44	74,613	,652	,893
030	44,82	73,462	,687	,892
031	44,71	75,016	,679	,893
032	45,12	75,177	,699	,893
033	44,96	71,918	,749	,890
034	44,94	70,703	,828	,887
035	44,91	75,436	,634	,894
036	44,65	73,563	,766	,891
037	44,69	70,984	,812	,888
038	44,71	70,915	,838	,887
039	44,54	72,433	,770	,890
040	44,75	77,745	,460	,898
041	44,69	70,984	,812	,888
042	44,71	70,915	,838	,887
043	44,54	72,433	,770	,890
044	44,75	77,745	,460	,898

El cuadro anterior nos demuestra que el test en su totalidad presenta consistencia interna, la cual no se modifica significativamente ante la ausencia de alguno de los ítems.

## **2.- Validez del Instrumento**

El criterio de validez del instrumento tiene que ver con la validez del contenido y la validez de construcción. La validez establece relación del instrumento con las variables que pretende medir y, la validez de construcción relaciona los ítems del cuestionario aplicado; con los basamentos teóricos y los Objetivos de la investigación para que exista consistencia y coherencia técnica.

La validez de constructo es la principal de los tipos de validez, en tanto que «la validez de constructo es el concepto unificador que integra las consideraciones de validez de contenido y de criterio en un marco común para probar hipótesis acerca de relaciones teóricamente relevantes» (Messick, 1980, p.1015), en este mismo sentido (Cronbach, 1984, p.126) señala que «la meta final de la validación es la explicación y comprensión y, por tanto, esto nos lleva a considerar que toda validación es validación de constructo».

La validez del test fue establecida averiguando la validez de constructo teniendo para tal fin como elemento de información al análisis de su estructura por medio de un análisis factorial exploratorio.

- **DIMENSION 1 : Autocrático**

<b>Tabla 3: Prueba de KMO y prueba de Bartlett para la dimensión</b>		
<i>Autocrático</i>	<b>Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.</b>	,819
	Chi-cuadrado aproximado	324,41
	gl	44
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,819, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento. La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

### **Conclusión**

El instrumento de medición en su Dimensión **Autocrático** presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.



- **DIMENSION 2 : Democrático**

**Tabla 4:** Prueba de KMO y prueba de Bartlett para la dimensión Democrático

<b>Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.</b>		,761
<hr/>		
<b>Prueba de esfericidad de Bartlett</b>		
	Chi-cuadrado aproximado	145,593
	gl	70
	Sig.	,000
<hr/>		

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,761, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

### **Conclusión**

El instrumento de medición en su Dimensión **Democrático** presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.

- **DIMENSION 3 : Liberal**

**Tabla 5:** Prueba de KMO y prueba de Bartlett para la dimensión Liberal

<b>Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.</b>		,823
<hr/>		
<b>Prueba de esfericidad de Bartlett</b>		
	Chi-cuadrado aproximado	691,00
	gl	44
	Sig.	,000
<hr/>		

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,823, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

### **Conclusión**

El instrumento de medición en su Dimensión **Liberal** presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.

## **Instrumento No 2: Gestión Pedagógica**

Ficha técnica del Instrumento:

Nombre: Cuestionario sobre Gestión Pedagógica

Autor: Adaptado por ELIZABETH ANTONIETA PEREZ PUCUHUAYLA

Significación: Las preguntas que a continuación formulamos, forman parte de una investigación encaminada a establecer el nivel de Gestión Pedagógica que existe en la institución.

Administración: Colectiva

Duración: Su aplicación completa fue un semestre académico.

Instrucciones para la aplicación:

Este cuestionario ha sido diseñado para identificar el nivel de su Gestión Pedagógica. No es un test de inteligencia, ni de personalidad. No hay límite de tiempo para contestar al Cuestionario. No le ocupará más de 15 minutos.

No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que sea sincero/a en sus respuestas. Por favor conteste a todos los ítems. El

Cuestionario es anónimo.

Puntuación: Cada ítem admite una puntuación de uno a tres (valor 1 a la respuesta N= nunca, 2 a la AV= algunas veces, y 3 a la S= siempre).

Tipificación: Se aplicó a una muestra de 32 docentes. El instrumento para recopilar la información fue adaptado a la población siguiendo procedimientos apropiados para asegurar su validez y confiabilidad (Cano 1996).

### **I.- Confiabilidad del instrumento**

El criterio de confiabilidad del instrumento, se determina en la presente investigación, por el coeficiente de Alfa Cronbach, desarrollado por J. L.

Cronbach, requiere de una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre uno y cero. Es aplicable a escalas de varios valores posibles, por lo que puede ser utilizado para determinar la confiabilidad en escalas cuyos ítems tienen como respuesta más de dos alternativas.

Cuanto menor sea la variabilidad de respuesta por parte de los jueces, es decir haya homogeneidad en la respuestas dentro de cada ítem, mayor será el alfa de cronbach.

**ALFA DE CROMBACH:**

$$\alpha = \left[ \frac{K}{K-1} \right] \left[ 1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right]$$

---

**$S_i^2$**  : Es la suma de varianzas de cada ítem.

**$S_t^2$**  : Es la varianza del total de filas ( puntaje total de los jueces ).

**K** : Es el número de preguntas o ítems.

---

**Criterio de confiabilidad valores**

Baja confiabilidad (No aplicable) : 0.01 a 0.60

Moderada confiabilidad : 0.61 a 0.75

Alta confiabilidad : 0.76 a 0.89

Muy Alta confiabilidad : 0.90 a 1.00

**Tabla 6:** *Confiabilidad del Instrumento de Gestión Pedagógica*

Alfa de Cronbach	N de elementos
.811	40

El coeficiente Alfa obtenido es de 0,811, lo cual permite decir que el Test en su versión de 40 ítems tiene una Alta Confiabilidad.

### Estadísticos Total-elemento

Existe la posibilidad de determinar si al excluir algún ítem o pregunta de la encuesta aumente o disminuya el nivel de confiabilidad interna que presenta el test, esto nos ayudaría a mejorar la construcción de las preguntas u oraciones que utilizaremos para capturar la opinión o posición que tiene cada individuo.

**Tabla 7:** Estadístico Total – Elemento de Gestión Pedagógica

	Media de escala si el elemento se ha suprimid o	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlació n total de elementos corregida	Alfa de Cronbac h si el elemento se ha suprimid o
01	44,70	74,919	,584	,895
02	44,50	76,616	,476	,897
03	44,80	80,364	,287	,901
04	44,44	74,613	,652	,893
05	44,82	73,462	,687	,892
06	44,71	75,016	,679	,893
07	45,12	75,177	,699	,893
08	44,96	71,918	,749	,890
09	44,94	70,703	,828	,887
010	44,91	75,436	,634	,894
011	44,65	73,563	,766	,891
012	44,69	70,984	,812	,888
013	44,71	70,915	,838	,887
014	44,54	72,433	,770	,890
015	44,75	77,745	,460	,898
016	44,74	74,800	,663	,893
017	44,86	77,778	,358	,901
018	45,24	78,649	,333	,901
019	45,10	82,576	,002	,909
020	45,05	81,563	,085	,907
021	44,86	80,182	,215	,903
022	45,24	78,649	,333	,901
023	45,10	82,576	,002	,909
024	45,05	81,563	,085	,907
025	44,86	80,182	,215	,903

026	44,70	74,919	,584	,895
027	44,50	76,616	,476	,897
028	44,80	80,364	,287	,901
029	44,44	74,613	,652	,893
030	44,82	73,462	,687	,892
031	44,71	75,016	,679	,893
032	45,12	75,177	,699	,893
033	44,96	71,918	,749	,890
034	44,94	70,703	,828	,887
035	44,91	75,436	,634	,894
036	44,65	73,563	,766	,891
037	44,69	70,984	,812	,888
038	44,71	70,915	,838	,887
039	44,54	72,433	,770	,890
040	44,85	70,52	,810	,870

El cuadro anterior nos demuestra que el test en su totalidad presenta consistencia interna, la cual no se modifica significativamente ante la ausencia de alguno de los ítems.

## 2.- Validez del Instrumento

El criterio de validez del instrumento tiene que ver con la validez del contenido y la validez de construcción. La validez establece relación del instrumento con las variables que pretende medir y, la validez de construcción relaciona los ítems del cuestionario aplicado; con los basamentos teóricos y los Objetivos de la investigación para que exista consistencia y coherencia técnica.

La validez de constructo es la principal de los tipos de validez, en tanto que «la validez de constructo es el concepto unificador que integra las consideraciones de validez de contenido y de criterio en un marco común para probar hipótesis acerca de relaciones teóricamente relevantes» (Messick, 1980, p.1015), en este mismo sentido (Cronbach, 1984, p.126) señala que «la meta final de la validación es la explicación y comprensión y, por tanto, esto nos lleva a considerar que toda validación es validación de constructo».

La validez del test fue establecida averiguando la validez de constructo teniendo para tal fin como elemento de información al análisis de su estructura por medio de un análisis factorial exploratorio.

### **DIMENSION 1: PLANIFICACION CURRICULAR**

**Tabla 8:** *Prueba de KMO y prueba de Bartlett para la dimensión Planificación curricular*

<b>Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.</b>	,811
Chi-cuadrado aproximado	356,125
gl	85
Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,811, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento. La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

### **Conclusión**

El instrumento de medición en su Dimensión **PLANIFICACION CURRICULAR** presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que

existe unicidad de los ítems.

## **DIMENSION 2 : EJECUCION CURRICULAR**

**Tabla 9:** *Prueba de KMO y prueba de Bartlett para la dimensión Ejecución curricular*

<b>Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.</b>		,816
<b>Prueba de esfericidad de Bartlett</b>	Chi-cuadrado aproximado	342,591
	gl	32
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,816, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

### **Conclusión**

El instrumento de medición en su Dimensión **EJECUCION CURRICULAR** presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que



cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.

- **DIMENSION 3 : EVALUACION**

*Tabla 10: Prueba de KMO y prueba de Bartlett para la dimensión Evaluación*

<b>Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.</b>		,766
<hr/>		
<b>Prueba de esfericidad de Bartlett</b>	Chi-cuadrado aproximado	14,469
	gl	32
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,766, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

### **Conclusión**

El instrumento de medición en su Dimensión **EVALUACION** presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y

la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.

### **3.5. Técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos**

Como técnica de recolección de datos para el instrumento de Inteligencia Emocional y Estrategias de Aprendizaje aplicaremos una encuesta con su instrumento el cuestionario, el procesamiento y presentación de resultados aplicaremos el paquete estadístico SPSS V-24.

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS**

#### **4.1. Presentación y análisis de resultados**

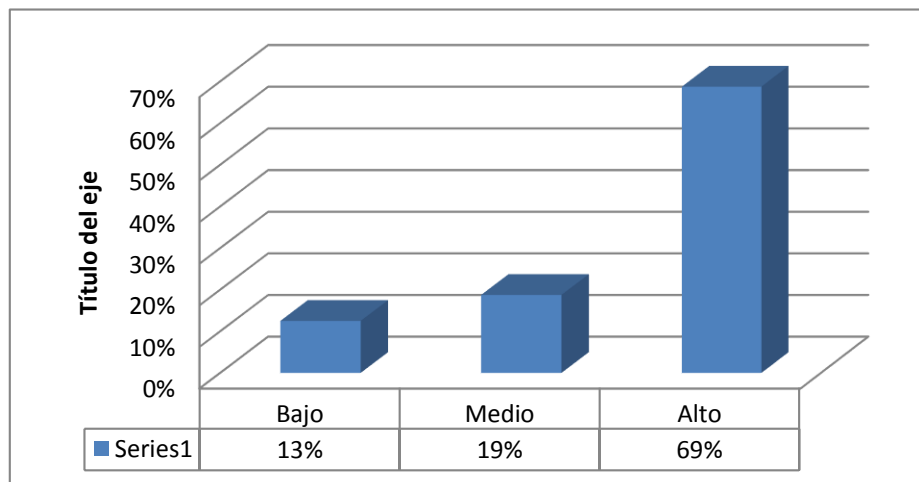
Luego de la aplicación de los cuestionarios a la muestra objeto de la presente investigación y procesada la información obtenida (calificación y baremación), procedimos a analizar la información, tanto a nivel descriptivo, como a nivel inferencial, lo cual nos permitió realizar las mediciones y comparaciones necesarias para el presente trabajo, y cuyos resultados se presentan a continuación:

## Variable 1: Estilos de Liderazgo

Dimensión 1: Autocrático

**Tabla 11:** Frecuencia del Liderazgo Autocrático

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
<b>Bajo</b>	4	13%	13%
<b>Medio o regular</b>	6	19%	31%
<b>Alto</b>	22	69%	100%
<b>Total</b>	32	100%	



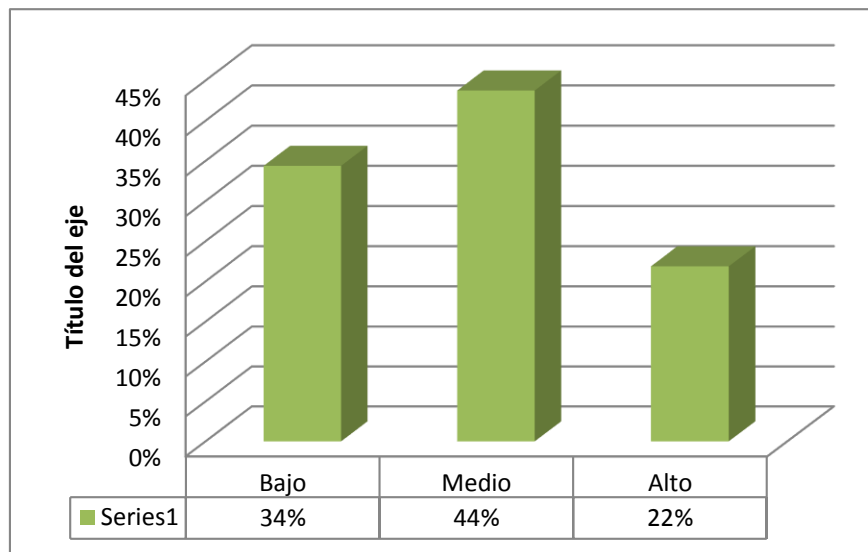
**Figura 1:** Diagrama de Liderazgo Autocrático

**Interpretación:** De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 13% de los docentes presentan un nivel de liderazgo autocrático bajo, el 19% de los docentes manifiestan un nivel Medio o Regular de Liderazgo Autocrático y el 69% de los docentes manifiestan un nivel alto.

Dimensión 2: Democrático

**Tabla 11: Frecuencia del Liderazgo Democrático**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
<b>Bajo</b>	11	34%	34%
<b>Medio o regular</b>	14	44%	78%
<b>Alto</b>	7	22%	100%
<b>Total</b>	32	100%	

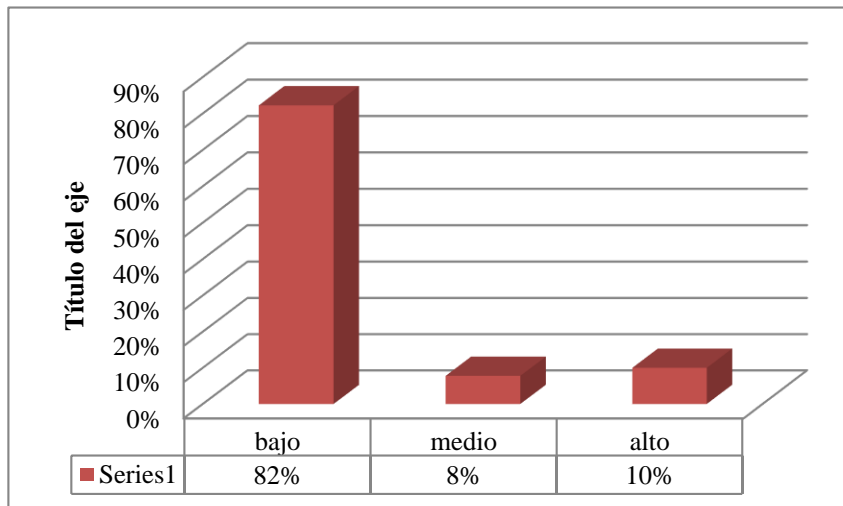
**Figura 2: Diagrama de Liderazgo Democrático**

**Interpretación:** De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 34% de los docentes presentan un nivel de liderazgo Democrático bajo, el 44% de los docentes manifiestan un nivel Medio o Regular de Liderazgo Democrático y el 22% de los docentes manifiestan un nivel alto de Liderazgo Democrático.

Dimensión 3: Liberal

**Tabla 12:** Frecuencia de Liderazgo Liberal

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
<b>Bajo</b>	74	82%	82%
<b>Medio o regular</b>	7	8%	90%
<b>Alto</b>	9	10%	100%
<b>Total</b>	90	100%	

**Figura 3:**

Diagrama

de Liderazgo Liberal

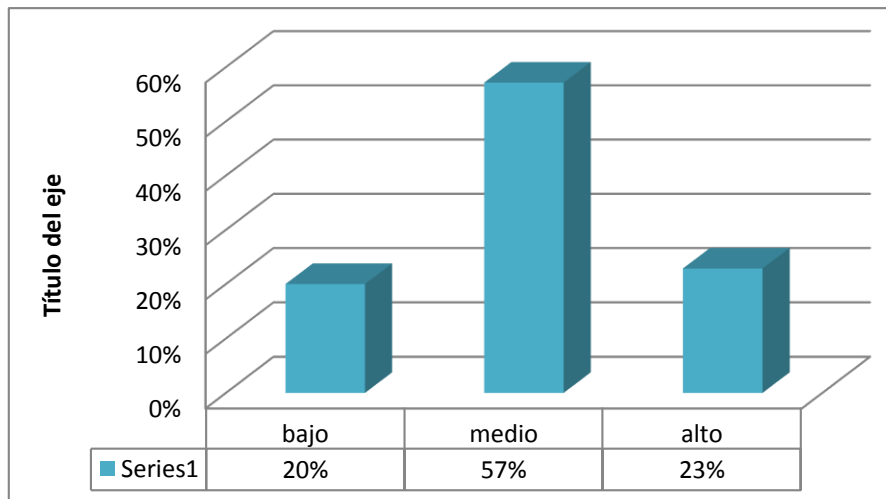
**Interpretación:** De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 82% de los docentes presentan un nivel de liderazgo Liberal bajo, el 8% de los docentes manifiestan un nivel Medio o Regular de Liderazgo Liberal y el 10% de los docentes manifiestan un nivel alto de Liderazgo Liberal alto.

## Variable II: Gestión Pedagógica

Dimensión 1: Planificación curricular

**Tabla 13:** Frecuencia de la Planificación curricular

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
<b>Bajo</b>	6	20%	20%
<b>Medio</b>	18	57%	77%
<b>Alto</b>	8	23%	100%
<b>Total</b>	32	100%	



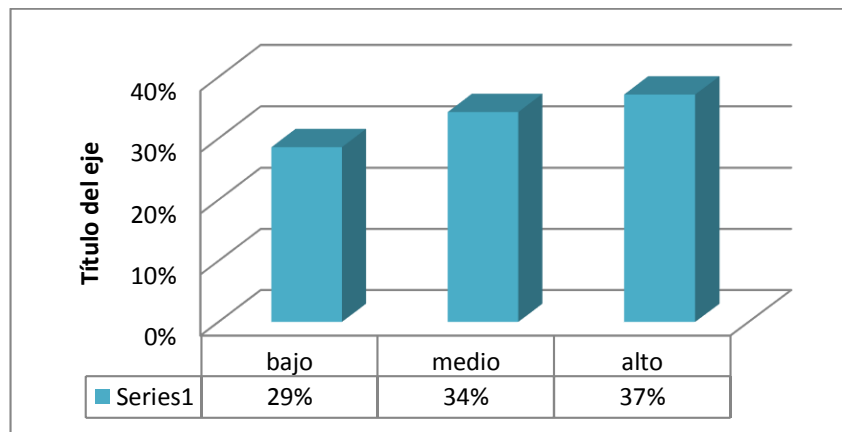
**Figura 4:** Planificación curricular

**Interpretación:** De la tabla y del gráfico adjunto podemos observar lo siguiente: del total de la muestra tratada el 20% tiene una baja Planificación curricular, el 57% tiene una Regular Planificación curricular y el 23% tiene una Alta Planificación curricular

Dimensión 2: Ejecución curricular

**Tabla 14:** Frecuencia de Ejecución curricular

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
<b>Bajo</b>	9	29%	29%
<b>Medio</b>	12	34%	63%
<b>Alto</b>	11	37%	100%
<b>Total</b>	32	100%	

**Figura 5:** Diagrama de Ejecución curricular

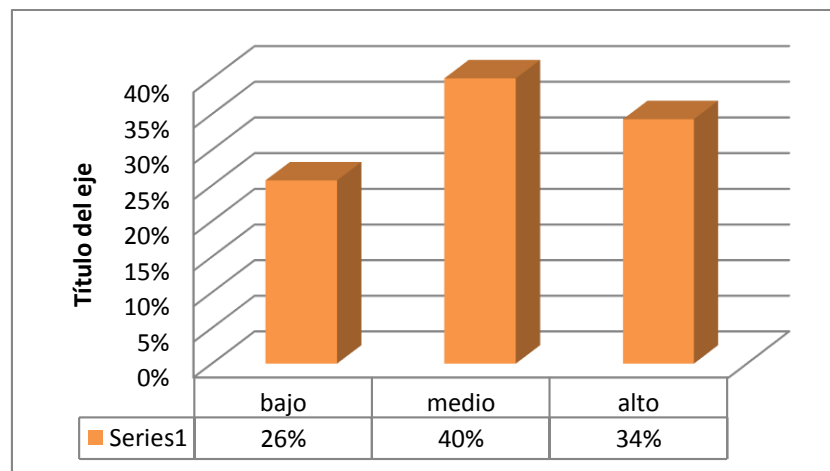
**Interpretación:** De la tabla y del gráfico adjunto podemos observar lo siguiente: del total de la muestra tratada en el 29% tiene una Baja Ejecución curricular, el 34% tiene una Regular Ejecución curricular y el 37% tiene una Alta Ejecución curricular.

Dimensión 3: Evaluación



**Tabla 15: Frecuencia de Evaluación**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
<b>Bajo</b>	9	26%	26%
<b>Medio</b>	13	40%	66%
<b>Alto</b>	10	34%	100%
<b>Total</b>	32	100%	

**Figura 6: Diagrama de Evaluación**

**Interpretación:** De la tabla y del gráfico adjunto podemos observar lo siguiente: del total de la muestra tratada el 26% tiene una baja Evaluación, el 40% tiene una Regular Evaluación y el 34% tiene una Alta Evaluación

#### 4.2. Contrastación de las hipótesis secundarias.

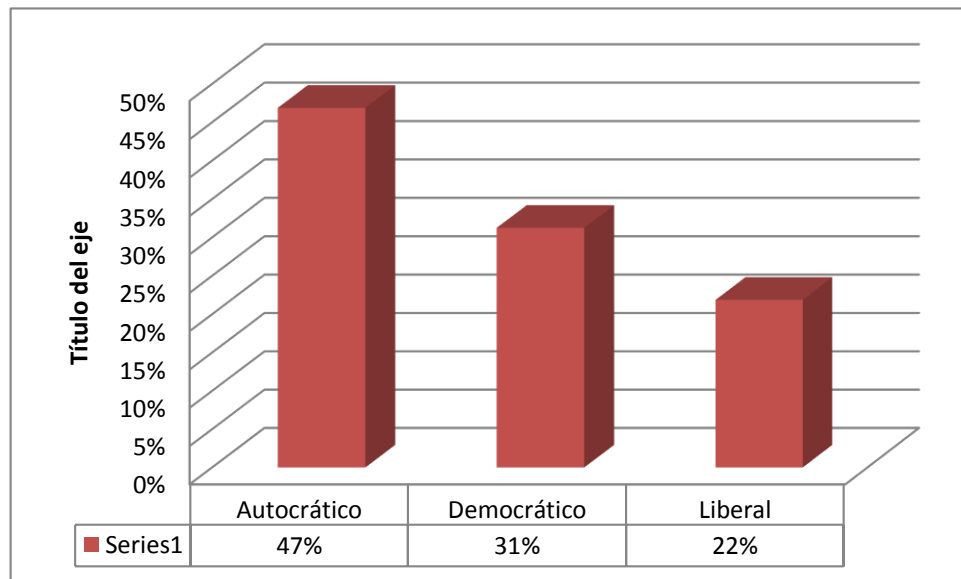
##### Hipótesis específica 1:

El estilo de liderazgo de los docentes de La Institución Educativa primaria del distrito de Acostambo, es el autoritario

Variable 1: Estilos de liderazgo

**Tabla 16:** Frecuencia de Estilos de liderazgo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
<b>Autocrático</b>	15	47%	47%
<b>Democrático</b>	10	31%	78%
<b>Liberal</b>	7	22%	100%
<b>Total</b>	32	100%	



**Figura**

7:

Diagrama de Estilos de Liderazgo

**Interpretación:** Del total de la muestra tratada en el presente trabajo podemos observar de la tabla y el gráfico adjunto que existe un 47% de docentes con un Estilo de Liderazgo Autocrático, el 31% presenta un estilo Democrático y el 22% un estilo Liberal.

**CONCLUSIÓN CIENTÍFICA:** Existe razones suficientes para inferir que el estilo de liderazgo predominante en los docentes de la institución educativa primaria de Acostambo es el autocrático.

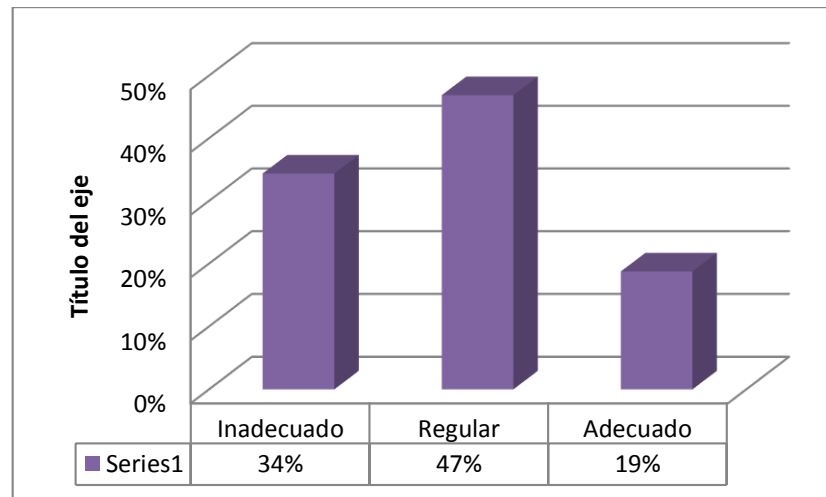
**Hipótesis específica 2:**

El tipo de gestión pedagógica de los docentes de La Institución Educativa primaria del distrito de Acostambo es inadecuada.

**Variable 2: Gestión Pedagógica**

**Tabla 17:** *Frecuencia de Gestión Pedagógica*

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
<b>Inadecuado</b>	11	34%	36%
<b>Regular</b>	15	49%	80%
<b>Adecuado</b>	6	19%	100%
<b>Total</b>	32	100%	



**Figura 8:** Diagrama de Gestión Pedagógica

**Interpretación:** Del total de la muestra tratada en el presente trabajo podemos observar de la tabla y el gráfico adjunto que existe un 34% de docentes con una gestión pedagógica inadecuada, el 49% de los docentes tiene un nivel Medio o Regular y el 19% de los docentes tiene un Adecuado nivel.

**CONCLUSIÓN CIENTÍFICA:** Existen razones suficientes para inferir que el nivel de Gestión Pedagógica de los docentes en la institución educativa primaria del distrito de Acostambo es Regular.

#### **4.3. Prueba de hipótesis general**

Los estilos de liderazgo docente influyen con la Gestión Pedagógica en las Instituciones Educativa de educación primaria del distrito de Acostambo.

Prueba de Hipótesis Correlacional:

La correlación es una prueba de hipótesis que debe ser sometida a contraste y el coeficiente de correlación cuantifica la correlación entre dos variables, cuando esta exista.

En este caso, se empleó el coeficiente de correlación “rho” de Spearman para datos agrupados, que mide la magnitud y dirección de la correlación entre variables continuas a nivel de intervalos y es el más usado en investigación psicológica, sociológica y educativa. Varía entre +1 (correlación significativa positiva) y – 1 (correlación negativa perfecta). El coeficiente de correlación cero indica inexistencia de correlación entre las variables. Este coeficiente se halla estandarizado en tablas a niveles de significación de 0.05 (95% de confianza y

5% de probabilidad de error) y 0.01 (99% de confianza y 1% de probabilidad de error) y grados de libertad determinados.

**Tabla 18:** *Magnitudes de correlación según valores del coeficiente de correlación “rho” de Spearman*

Valor del coeficiente	Magnitud de correlación
Entre 0.0 – 0.20	Correlación mínima
Entre 0.20 – 0.40	Correlación baja
Entre 0.40 - 0.60	Correlación Moderada
Entre 0.60 – 0.80	Correlación buena
Entre 0.80 – 1.00	Correlación muy buena

Fuente: “Estadística aplicada a la educación y a la psicología” de Cipriano Ángeles

(1992).

**Hipótesis Estadística:**

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H<sub>p</sub>: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H<sub>o</sub>: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor  $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Zona de rechazo de la hipótesis nula:  $\{rho_{xy} / 0.5 \leq rho_{xy} \leq 1\}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia:  $\alpha = 0.05$

**Tabla 19:** *Correlación entre Estilos de Liderazgo y Gestión Educativa*

		Estilos de Liderazgo	Gestión Educativa
	Estilos de Liderazgo	Coeficiente de correlación	1,000 ,865*
	Rho de Spearman	Sig. (bilateral)	. ,002
		N	32 32
	Gestión Educativa	Coeficiente de correlación	,865** 1,000
		Sig. (bilateral)	,002 .
		N	32 32

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

### Conclusión científica:

Del cuadro adjunto podemos observar que el p-valor = 0,002 ( $p < 0.05$ ) por lo tanto rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que existe correlación entre las

variables Gestión Educativa y Estilos de Liderazgo de las instituciones educativas primarias de Acostambo.

### PRUEBA DE ASOCIACIÓN DE VARIABLES

Esta prueba consiste en verificar si existe influencia de una variable hacia otra por medio del p valor y su comparación con el nivel de significancia. En este caso se procederá con el estadígrafo de Chi<sup>2</sup> de Pearson. Al igual que otras pruebas se establecen las hipótesis a contrastar.

**Ho:** Los estilos de liderazgo docente no influyen con la Gestión Pedagógica en las Instituciones Educativa de educación primaria del distrito de Acostambo.

**H1:** Los estilos de liderazgo docente influyen con la Gestión Pedagógica en las Instituciones Educativa de educación primaria del distrito de Acostambo.

#### Tabla 34

#### Prueba de asociación de variables\*Estadígrafo Chi2 de pearson

Después de realizar la prueba de chi<sup>2</sup> de pearson, se obtuvo un nivel p=0.000

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	47,874	8	,000
Razón de verosimilitudes	42,569	8	,000
Asociación lineal por lineal	17,575	2	,000
N de casos válidos	32		

menor al nivel de significancia por lo que se procedió a rechazar la hipótesis nula, asumiendo finalmente que Los estilos de liderazgo docente influyen con la Gestión Pedagógica en las Instituciones Educativa de educación primaria del distrito de Acostambo.

**CONCLUSIÓN CIENTÍFICA:**

Existen razones suficientes inferir que Los estilos de liderazgo docente influyen con la Gestión Pedagógica en las Instituciones Educativa de educación primaria del distrito de Acostambo.



## CAPÍTULO V

### DISCUSIÓN DE RESULTADOS

#### 5.1. Contrastación de los resultados del trabajo de campo y la prueba de hipótesis

El propósito de esta investigación se centró en indagar si el Estilo de liderazgo influye directamente a la Gestión Pedagógica de los docentes en las instituciones educativas de nivel primario en Acostambo.

Mamani 2002 menciona que el liderazgo se orienta a diseñar, implementar y ejecutar acciones conjuntas bajo un enfoque integral tendientes a la satisfacción de necesidades, solución de problemas y el desarrollo integral de la comunidad, ninguna de las acciones antes mencionadas serían viables para un líder si no cuenta con el apoyo participativo decidida y voluntaria de ser seguidores quienes deben tomar conciencia de la realidad y trabajar para el cambio. Contreras (2008) en su investigación "Estilos de Liderazgo de una Directora y participación de docentes y alumnos en la gestión escolar". Pontificia Universidad Católica: Lima. Concluye que La directora ejerce un estilo de liderazgo predominantemente autoritario, con matices de estilo administrativo, cuando se relaciona con los docentes, y de estilo interpersonal cuando se trata del liderazgo que ejerce con los alumnos, estos resultados son similares al investigación presente donde se determinó que el estilo de liderazgo ejercido con mayor frecuencia por los docentes fue el autocrático, si es cierto el **líder autocrático** es el que asume la responsabilidad en la toma de decisiones, es el que inicia y dirige las acciones además de controlar al estudiante. Todo se centra en el líder, tanto las decisiones como las

responsabilidades. El **líder autocrático** se gobierna a sí mismo, de manera que el poder ilimitado se concentra en manos de una sola persona, sin embargo esto no puede ser del todo efectivo ya que no se tiene en cuenta la opinión de los estudiantes, no se los considera como personas que tienen opiniones o algo que aportar, los estudiantes son simplemente personas que deben acatar órdenes y esto hoy en día está demostrado que no tiene efectos positivos en el proceso enseñanza- aprendizaje ya que, según las metodologías de enseñanza y la Gestión Pedagógica se requiere en gran medida las relaciones interpersonales entre el docente y el estudiante.

Para Batista (2001) la gestión pedagógica es el quehacer coordinado de acciones y recursos para potenciar el proceso pedagógico y didáctico que realizan los profesores en colectivo, para direccionar su práctica al cumplimiento de los propósitos educativos. Entonces la práctica docente se convierte en una gestión para el aprendizaje. En la presente investigación se obtuvo un nivel regular en la Gestión Pedagógica de las instituciones, vale resaltar que en las instituciones educativas el papel de la gestión se revela cada día más como una necesidad para enfrentar los problemas de nuestra época y alcanzar los objetivos de la educación, propiciando altos niveles de eficiencia y eficacia mediante la excelencia académica, todo lo cual condiciona su importancia en la realidad actual.

Según el análisis inferencial se encontró que el Estilo de liderazgo está relacionado directa y significativamente con el nivel de Gestión Pedagógica. En el logro del objetivo de formación integral de la personalidad de nuestros educandos, el papel del profesorado resulta esencial y su área de acción o

trabajo se convierte en un área de resultados claves en la cual ejerce su autoridad y responde por los resultados de su “unidad organizativa” en la cual gestiona un proceso de enseñanza aprendizaje. Un buen tipo de estilo de liderazgo es aquel que logra el equilibrio necesario y adecuado entre: una buena relación dirigente-subordinado y el cumplimiento óptimo de los objetivos del sistema. El mejor estilo no se identifica nunca de forma absoluta con un solo tipo o categoría de las clasificaciones conocidas, ninguno de ellos es bueno o malo por sí mismo.

## **CONCLUSIONES**

- 1.- .Se determinó estadísticamente que el estilo de liderazgo de los docentes de las Instituciones Educativas primarias del distrito de Acostambo, es el autoritario
  
- 2.- Se determinó estadísticamente que el nivel de Gestión Pedagógica de las Instituciones Educativas primarias del distrito de Acostambo,, es regular
  
- 3.- En términos generales, los resultados obtenidos nos indican que la Hipótesis general de investigación ha sido contundentemente aceptada, esto es que: Los estilos de liderazgo docente influyen con la Gestión Pedagógica en las Instituciones Educativa de educación primaria del distrito de Acostambo

## **SUGERENCIAS**

Del análisis de los resultados de la presente investigación, surgen algunas recomendaciones que creemos pertinente formular:

- Realizar charlas y talleres para los docentes con la finalidad de establecer el mejor estilo de liderazgo para con los estudiantes.
- Incrementar la cantidad de muestra del presente trabajo para obtener así resultados más exactos.

## BIBLIOGRAFIA

1. Alvarado, Otoniel (1996): Gerencia Educativa, Trujillo - Perú, Edit. Vallejamas p. 47
2. Barker, Joel Arthur (1995) Paradigmas, Madrid- España, Edit. Mc Grawhill. P.179
3. Batista T (2001) Propuesta de gestio npedagogica del año academico, Metodologia de intytrm,entacion en la Carrera de agronomia . Tesis doctoral
4. Bennis, W (1995) Convertirse en líder de líderes, R Gibson preparando el futuro. Barcelona, Ediciones Gestión 2000,PP. 179-193
5. Beckhard, R., Goldsmith M.,Hesselbein, F. (2004). El lider del futuro. España: Deusto
6. Bronfenbrenner, U. (1974) Influencias en el desarrollo humano Holt y W México
7. Chiavenato,I. (1994) Teoría general de la administración Mc Graw Hill. España. P. sp.
8. Cárdenas, R, Huamán, L, Carreón, O. Y Yarahuaman, E. (2010). LIDERAZGO SOCIAL y Educativo. En curso de actualización para docentes, Universidad Nacional de san Antonio Abad de cusco Item-7-Cusco PP. 04-05
9. Contreras, F., Espinosa, J., Haikal, A., Esguerra, G., Polanía & Rodríguez, A. (2008, julio - diciembre). Autoeficacia, Ansiedad y Rendimiento Académico en adolescentes. Diversitas: Prespectivas en psicología, 1 (2). Bogotá
10. Cronbach, L.J. (1984). Designing evaluations of educational and social programs. San Francisco: Jossey Bass
11. Delgado, E, Limachi, M (2003). Formación de liderazgo social para desenvolvimiento escolar en los estudiantes del colegio “Emancipación Americana”- Tinta – Instituto Superior Pedagógico en Educación Tinta P. 32.
12. DICCIONARIO UNESCO (1987). De ciencias sociales. Módulo III. UNESCO PLANETA AGOSTINI p. 1279.

13. Hollander, E. (1969). Principios y métodos de psicología social Buenos Aires P. 436.
14. Malcolm Y Volda, Knowles (1965). Como adiestrar mejores dirigentes, Argentina, P.31
15. Mamani. (2002). Los factores que estimulan la formación de actividades de liderazgo en el III ciclo de Ed. Primaria de C.E. N° 56006 de Sicuani - Tinta Cusco, Instituto Pedagógico en Educación tinta. PP.37-38.
16. Messick, S. (1980). Test validity and ethics of assessment. American Psychologist, 35, 1012-1027.
17. Myers, D. G. (2000). The funds, friends, and faith of happy people. American Psychologist. 55; 56 – 67
18. Namakforoosh, M. (2008). Metodología de la Investigación. México: Limusa
19. Pedraja, L. y Rodríguez, E. (2004) Efectos del estilo de liderazgo sobre la eficacia de las organizaciones públicas, de la Facultad de Ingeniería UTEA Chile.
20. PROGRAMA NACIONAL DE FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN PERMANENTE, Módulo autoinstructivo – V. dirigido a docentes de educación básica regular – 2008. Equipo de tutoría. Unamba. Pp. 11-12.
21. Santana, B. J. “¿Es la gestión de calidad total en educación un nuevo modelo organizativo?”, en Revista Electrónica Heuresis, vol. 1 núm. 1, junio de 1997. Disponible en [http:// www.uca.es/HEURESIS/heuresis97/v1n1.html](http://www.uca.es/HEURESIS/heuresis97/v1n1.html)
22. Schmelkes, Sylvia, et al. Mejoramiento de la calidad de la educación primaria: Estudio comparativo en 5 zonas del estado de Puebla. México
23. Sánchez Carlessi, Hugo (2002) Metodología y diseños en la investigación científica Universidad Ricardo Palma, Editorial Universitaria

## ANEXOS

### Anexo 1:

#### CUESTIONARIO SOBRE GESTION PEDAGOGICA

El presente cuestionario tiene por finalidad la obtención de información acerca de: **LA GESTION PEDAGOGICA** de los docentes.

**INSTRUCCIONES:** El cuestionario presenta un conjunto de características de la Gestión Pedagógica que desea evaluarse, cada una de ellas va seguida de cuatro posibles alternativas de respuestas que se debe calificar, **Siempre(S); Algunas Veces(AV) y Nunca(N)**. Responda indicando la alternativa elegida y teniendo en cuenta que no existen puntos en contra.

#### I.- Datos Generales:

- 1.- Institución Educativa donde labora:.....
- 2.- Especialidad.....
- 3.- Tiempo de servicio.....
- 4.- Condición laboral: .....
- 5.- Sexo: M ( ) ; F ( )

Nº	ITEMS	S	AV	N
	<b>PLANIFICACION CURRICULAR</b>			
01	Elabora diferentes formas de programación curricular de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de los niños.			
02	En la programación curricular ha previsto capacidades diversificadas de acuerdo a las necesidades e intereses de aprendizaje de los niños y niñas.			
03	La programación anual contiene sus elementos básicos.			
04	En la programación curricular prioriza valores y actitudes derivados del PEI.			
05	En la formulación de la programación curricular, actividades y sesiones de aprendizaje tiene en cuenta: perfil de grado, logros básicos de aprendizaje, capacidades, indicadores, técnicas e instrumentos de evaluación.			
06	Las unidades didácticas contienen aprendizajes esperados programados en la unidad didáctica.			
07	La sesión de aprendizaje contiene aprendizajes esperados programados en la unidad didáctica.			
	<b>EJECUCION CURRICULAR</b>			
08	Motiva y orienta permanentemente a los estudiantes durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje.			
09	Usa estrategias orientadas a recuperar saberes y experiencias previas de los estudiantes.			
10	Desarrolla actividades de reflexión y cuestionamiento para promover el conflicto cognitivo			
11	Aplica diferentes estrategias para desarrollar procesos cognitivos y pedagógicos.			



12	Ejecuta actividades para que el estudiante procese la información mediante el uso de organizadores visuales y otros.			
13	Promueve actividades para que los estudiantes participen activamente en la construcción de sus propios aprendizajes.			
14	Propicia en los estudiantes, la reflexión sobre su propio proceso de aprendizaje.			
15	Propicia en los estudiantes la consolidación de sus aprendizajes.			
16	Promueve actividades para que los estudiantes apliquen los aprendizajes adquiridos en situaciones vivenciales nuevas.			
17	Utiliza el juego como estrategia para la adquisición de aprendizajes.			
18	Afianza y complementa el aprendizaje de los niños con actividades de refuerzo.			
19	Propicia el trabajo en equipos y entretenidamente comparten y se ayudan.			
20	Estimula y desarrolla la autonomía de los estudiantes.			
21	Promueve en los estudiantes el autogobierno en la construcción de sus aprendizajes.			
22	Estimula el desarrollo de habilidades en los estudiantes en el proceso de enseñanza - aprendizaje			
23	Propicia la práctica de valores y la conciencia democrática en los estudiantes en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.			
24	Orienta los aprendizajes de los niños y niñas.			
25	Trata con respeto y afecto a los estudiantes en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.			
26	Organiza adecuadamente el aula para el desarrollo de la sesión desde aprendizaje.			
	<b>EVALUACION</b>			
27	Aplica la evaluación de inicio o entrada para verificar el nivel de aprendizaje de los estudiantes.			
28	Verifica el logro de aprendizajes aplicando diferentes técnicas, según el propósito de la evaluación.			
29	Aplica instrumentos según el objeto de evaluación.			
30	Promueve actividades para que el estudiante evalúe su propio aprendizaje(autoevaluación)			
31	Propicia la coevaluación.			
32	Brinda oportunidad a los estudiantes para que intercambien opiniones sobre los productos obtenidos en clase.			
33	Los indicadores formulados están relacionados con las capacidades previstas en la unidad didáctica.			
34	Los ítems guardan relación con los indicadores, capacidades y competencias previstas.			
35	Elabora la matriz de evaluación de los aprendizajes.			
36	Aplica la evaluación de proceso para verificar el avance en el logro de aprendizaje.			
37	Utiliza los resultados de las evaluaciones para tomar decisiones sobre los aprendizajes de los estudiantes.			
38	Brinda orientación permanente a los estudiantes para que mejoren sus aprendizajes.			
39	Aplica la evaluación de salida para verificar el logro de aprendizajes previstos en los estudiantes.			
40	Anota los resultados de las evaluaciones en su registro auxiliar.			

### CUESTIONARIO SOBRE LIDERAZGO DOCENTE

Estimados estudiantes, el presente cuestionario tiene por finalidad la obtención de información acerca del: **“ESTILOS DE LIDERAZGO DOCENTE Y SU INFLUENCIA CON LA GESTIÓN PEDAGÓGICA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE EDUCACION PRIMARIA DEL DISTRITO DE ACOSTAMBO DE PAMPAS HUANCVELICA.** En tal sentido apelo a su colaboración y le solicito que usted responda el siguiente cuestionario con total sinceridad, considerando que el mismo no constituye un examen de conocimiento.

**INSTRUCCIONES:** El cuestionario presenta un conjunto de características del liderazgo docente, que desea evaluarse, cada una de ellas va seguida de dos posibles alternativas de respuestas que se debe calificar: Verdadero ( **V** ) y Falso ( **F** ). Responda indicando la alternativa elegida y teniendo en cuenta que no existen puntos en contra.

Nº	ITEMS	V	F
01	Mantiene la disciplina en un ambiente de relaciones amistosas con sus estudiantes.		
02	Practica relaciones de amistad con sus estudiantes para un mejor entendimiento.		
03	Mantiene los mínimos contactos y comunicaciones personales con sus estudiantes.		
04	Define y comunica la visión que tiene de la enseñanza		
05	Hacer sentir siempre a sus estudiantes que él es el que manda.		
06	Realiza reuniones para resolver desacuerdos sobre problemas importantes.		
07	Participa en la solución de diferencias de opiniones entre sus estudiantes.		
08	Coordina el tiempo de las actividades con sus estudiantes.		
09	Para mantener el cumplimiento de los reglamentos aplica sanciones a sus estudiantes que lo incumplen.		
10	Considera conveniente explicar el porqué de los objetivos y de la metodología de la clase.		
11	Cuando existe discrepancias con sus estudiantes pide al estudiante que sugiera una mejor alternativa y atenerse a ella		
12	Articulan los objetivos con el curriculum		
13	Cuando hay que establecer los objetivos de la asignatura no coordina con nadie.		
14	Mantiene a sus estudiantes informado sobre cualquier decisión que le afecte.		
15	Establece los objetivos, y que sean los subordinados los que se repartan los trabajos y determinen la forma de llevarlos a cabo.		
16	Asesora y orienta a sus estudiantes desde el punto de vista del desarrollo de los programas educativos.		
17	Impone las fechas de las evaluaciones de sus estudiantes sin consultar a nadie.		
18	Cuando existe discrepancias en las fechas de las evaluaciones lo somete a votación.		

19	Para comunicaciones diarias de rutina, alienta a sus estudiantes que se pongan en contacto con él.		
20	Promueve un clima positivo y ordenado de aprendizaje		
21	En clase rara vez encuentra soluciones satisfactorias a los problemas.		
22	Cuando existe desacuerdo sobre la forma de ejecutar una tarea llama a las partes discordantes para encontrarle una solución.		
23	Considera que los estudiantes que demuestren ser competentes no deben ser supervisados.		
24	Promueve el espacio propio de seguimiento de todos los procesos educativos.		
25	No permite al estudiante que manifieste sus diferencias de opiniones, excepto en privado cuando se discuten asuntos importantes		
26	Supervisa las tareas de cerca, para tener oportunidad de establecer contactos y dirección personal.		
27	Cuando existen desacuerdos entre los estudiantes sobre la forma de ejecutar una tarea les pide que se reúnan para que resuelvan sus diferencias y que le avisen del resultado.		
28	Interviene en la elaboración, desarrollo y seguimiento de cada proyecto.		
29	Avasalla fácilmente a un estudiante cuando lo cree necesario.		
30	Al asignar un trabajo solicita al estudiante que le ayude a preparar los objetivos.		
31	No se preocupa por las diferencias de opinión que tenga con sus estudiantes, se atiene al buen juicio de ellos.		
32	Coordina los informes, programas y planes para analizar su coherencia		
33	Los estudiantes desarrollan las actividades tal y como él les indica.		
34	Cuando un estudiante lo critica, discute dichas diferencias en forma exhaustiva.		
35	Le basta obtener datos de cada unidad bajo su carga para comparar resultados y detectar fácilmente las deficiencias.		
36	Detecta los problemas en la organización del aula		
37	No se confía en las recomendaciones de sus estudiantes cuando se fijan los objetivos		
38	Cuando se fijan objetivos, los realiza de preferencia a través de una discusión amplia con sus estudiantes.		
39	Deja que sus estudiantes mismos mantengan adecuada información para su autocontrol		
40	Promueve el diálogo para estudiar y profundizar acerca de la dinámica del aprendizaje		
41	Realiza asambleas con sus estudiantes para comunicar las decisiones importantes.		
42	Realiza reuniones con pequeños grupos de estudiantes para ventilar los problemas de clase.		
43	Se preocupa sólo de las respuestas correctas, sin entrometerse nunca a examinar los métodos y procedimientos que emplea sus estudiantes.		
44	Presenta informes y memorias de evaluación final.		

### FORMA DE TABULARLO

Determinación del estilo de liderazgo que percibe el estudiante respecto a los docentes.

Aquí abajo ponga un círculo en las preguntas que contesté " V " y sume el número de círculos de cada columna.

<b>Autoritario</b>	<b>Democrático</b>	<b>Laissez faire (Liberal)</b>	<b>Instruccional</b>
1	2	3	4
5	6	7	8
9	10	11	12
13	14	15	16
17	18	19	20
21	22	23	24
25	26	27	28
29	30	31	32
33	34	35	36
37	38	39	40
41	42	43	44