



**FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACION**

TESIS

**INFLUENCIA DEL LIDERAZGO EDUCATIVO DE LOS DIRECTORES
EN LA GESTION EDUCATIVA EN LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO – 2016.**

**PRESENTADO POR EL BACHILLER:
PEREZ MAMANI RENE**

**PARA OPTAR EL TITULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN:
EDUCACION INICIAL**

PUNO- PERÚ

2022

DEDICATORIA

A Dios y la vida por cada enseñanza brindada, por los padres que me regalo y mi familia a quienes debo todo su apoyo y su confianza depositada en mi persona.

AGRADECIMIENTO

A mis padres por su amor incondicional porque fueron son y serán modelo de sencillez y honradez.

A mi familia por estar presente en mi vida ser mi soporte y fortaleza.

RESUMEN

El trabajo de investigación tuvo como propósito, Determinar la influencia que existe entre el liderazgo educativo de los directores con la gestión educativa en las Instituciones Educativas Iniciales de la ciudad de Puno – 2016. La hipótesis siguiente; El liderazgo educativo de los directores no se relaciona significativamente en la gestión educativa en las Instituciones Educativas Iniciales de la ciudad de Puno – 2016. El método de investigación que se asumió, como tipo de investigación es el no experimental con su diseño correlacional; la muestra de estudio lo constituyen 230 docentes. Para dicho propósito se ha utilizado como técnica de recolección de datos encuesta y su instrumento el cuestionario.

Se concluye: El liderazgo educativo de los directores no se relaciona significativamente en la gestión educativa en las Instituciones Educativas Iniciales de la ciudad de Puno, el resultado logrado en el estadístico de la Chi cuadrada es de 16,9198 el que es inferior a la Chi tabulada al nivel de 0.05 es de 21,026, correspondiente a las variables; liderazgo directivo y gestión educativa no existe una relación significativa en los directores de las Instituciones Educativas Iniciales de la ciudad de Puno, dando a entender que ambas variables son independientes en el presente estudio.

Palabras Claves: liderazgo, educativo, directores, gestión, educativa.

ABSTRACT

The purpose of the research work was to determine the influence that exists between the educational leadership of the directors with the educational management in the Initial Educational Institutions of the city of Puno – 2016.

The following hypothesis; Educational leadership of the directors were not significantly related to educational management in the initial educational institutions of the city of Puno - 2016. The research method was assumed as such research is not experimental with their correlational design; the study sample is constituted by 230 teachers. For this purpose it has been used as a technique for data collection and the survey questionnaire instrument.

It concludes: The educational leadership of the directors were not significantly related to educational management in the initial educational institutions of the city of Puno, the result achieved in the Chi square statistic is 16.9198 which is lower than the Chi he tabulated at the 0.05 level is 21.026, corresponding to the variables; executive leadership and educational management there is no significant relationship managers initial educational institutions of the city of Puno, implying that both are independent variables in this study.

Keywords: leadership, education, directors, management, education.

ÍNDICE

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento	iii
RESUMEN.....	iv
ABSTRACT.....	v
ÍNDICE	vi
INTRODUCCIÓN.....	viii
CAPÍTULO I.....	9
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	9
1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA	9
1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	11
1.2.1. Delimitación Espacial	11
1.2.2. Delimitación temporal.....	11
1.2.3. Delimitación social	11
1.2.4. Delimitación conceptual.....	11
1.3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	11
1.3.1. PROBLEMA GENERAL	11
1.3.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS.....	12
1.4. OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN	12
1.4.1. OBJETIVO GENERAL	12
1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	12
1.5. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN.....	12
1.5.1. HIPÓTESIS GENERAL	12
1.5.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICOS.....	13
1.5.3. IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE VARIABLES E INDICADORES	14
1.6. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	15
1.6.1. TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN.....	15
1.6.2. MÉTODO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	15
1.6.3. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN	18
1.6.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.	19
1.6.5. JUSTIFICACIÓN, IMPORTANCIA Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN.....	20
CAPÍTULO II.....	22
MARCO TEÓRICO	22
2.1. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN.....	22
2.1.1. Antecedentes Nacionales	22
2.1.2 Antecedentes Internacionales	23
2.2. SUSTENTO TEÓRICO	24
2.2.1. Liderazgo	24
2.2.2 Teoría X.....	28
2.2.3 Teoría Y:.....	29
2.2.4. Modelos de Liderazgo	30
2.2.5. Teorías sobre el liderazgo:	32
2.2.6. Importancia del estilo de liderazgo:	34
2.2.7. Factores que caracterizan a un líder	35
2.2.8. TIPOS DE LIDERAZGO	38
2.2.9. Estilos de liderazgo para toma de decisiones.....	43

2.2.10. Elección del estilo del liderazgo	44
2.2.11. El trabajo del Director	45
2.2.12. Teoría del liderazgo situacional	47
2.2.13. Teoría del liderazgo transformador	48
2.2.14. Teoría del liderazgo transaccional	49
2.2.15. Concepto de gestión	49
2.2.16. Principios de la gestión educativa.....	50
2.2.17. Características de la gestión educativa a. Centralidad en lo pedagógico ..	51
2.2.18. Teoría de la calidad educativa:.....	53
2.2.18. La Teoría de la calidad integral educativa:	56
2.2.19. Teoría del contexto didáctico-pedagógico de la calidad integral:.....	57
2.2.20. Dimensiones de la calidad educativa	58
2.2.21. Claves de la Gestión Educativa.....	60
2.2.22. Procesos de Gestión	62
2.2.23. Modelos de de Gestión Educativa Organizacional	63
2.2.24. Gestión Administrativa.....	68
2.3 DEFINICION DE TERMINOS	72
CAPÍTULO III	75
PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	75
3.1. DESCRIPCIÓN	75
3.1.1. LIDERAZGO QUE EJERCE LOS DIRECTORES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO.	75
3.1.2. GESTIÓN EDUCATIVA DE LOS DIRECTORES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO.	86
3.1.3. RELACIÓN DE LAS VARIABLES: LIDERAZGO EDUCATIVO Y GESTIÓN EDUCATIVA	95
3.1.4. PRUEBA DE HIPÓTESIS	98
CONCLUSIONES	99
SUGERENCIAS	100
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	101
ANEXOS.....	106

INTRODUCCIÓN

En un centro educativo, tanto docentes como directores pueden ser líderes. Dos características fundamentales, dirección y liderazgo, que no siempre tienen por qué coincidir en la misma persona. Un profesional debe desarrollar habilidades de tipo conceptual que le permitan percibir tanto el todo como las partes, de tipo humanístico para lograr adecuada cooperación de las personas y de carácter técnico relativo a las formas de trabajo. Otras habilidades relacionadas con la valoración propia y ajena, el manejo del tiempo, la delegación de funciones, la comunicación y la creatividad. La capacidad de motivar es clave para un líder, por lo que debe entender las necesidades de las personas, reforzar comportamientos deseados, ser equitativo, eliminar obstáculos y crear ambientes en los que exista participación, reconocimiento y condiciones adecuadas para que los recursos humanos entreguen todo su esfuerzo para alcanzar tanto sus propios objetivos así como los de la institución.

Para el desarrollo de aplicación y ejecución del presente trabajo de investigación, el informe está estructurado en tres capítulos, como sigue:

Capítulo I: Planteamiento del Problema; se ubica la descripción del problema; se plantea la teoría, exigencia para todos los que tenemos la responsabilidad de diseñar y conducir un determinado proceso educativo. Sobre todo, si se trata de enriquecer la experiencia del educando. Delimitación de la investigación, problema de investigación, objetivo de investigación, hipótesis de la investigación, identificación y clasificación de variables; metodología de la investigación; tipo y nivel de investigación, método y diseño de la investigación, población y muestra técnicas e instrumentos para la recolección de datos y justificación importancia y limitaciones de investigación.

Capítulo II: Marco Teórico; como primera instancia se presentan algunos antecedentes que guardan relación y orienta el trabajo de investigación; en el sustento teórico, se presentan algunas teorías básicas de los diferentes autores involucrados en el quehacer educativo, principalmente en lo referente al liderazgo educativo de los directores con la gestión educativa, para su uso teórico, organizativo y práctico que se deben de tener presente en la labor del docente; se considera la definición conceptual.

Capítulo III: Presentación, análisis e interpretación de resultados; se considera el cuadro que contiene las variables en estudio con sus respectivas dimensiones, tabla de frecuencia y gráficos estadísticos para realizar la interpretación de los resultados obtenidos en el presente trabajo de investigación y probar la hipótesis que se plantea, para llegar a las conclusiones y recomendaciones. Referencias bibliográficas; se considera una relación de textos en orden alfabético de los autores en consulta del presente trabajo de investigación sobre las variables en estudio. Los anexos forman parte integrante de la investigación, en lo que se procesa según los resultados o reportes logrados según los objetivos propuestos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

La educación es un tema bastante extenso y hablar de los problemas que la aquejan, complicado. Muchas son las dificultades que tiene el sistema educativo, entre las principales se encuentran: la mala calidad de la educación.

La educación es considerada como uno de los pilares de desarrollo de toda sociedad, en este sentido, es importante velar y orientarla hacia la calidad, es decir, una educación de alta productividad y un proceso continuo de mejoramiento para la satisfacción de los que reciben el servicio educativo.

La educación con su calidad educativa se va a materializar en los diversos niveles del sistema educativo y la instancia fundamental donde se va a materializar las políticas de estado, de gobierno y sectoriales son las instituciones educativas.

Pero la dinámica o inercia de las instituciones educativas, depende de una serie de factores como son el aspecto económico, político y sobre todo, la capacidad de gestión, que depende de la capacidad de liderazgo de los directores de las instituciones educativas emblemáticas, que implica el gestor y promotor de la productividad, eficiencia y eficacia. La investigación entonces, trata de la relación de las capacidades de liderazgo de los directores y su influencia en la calidad de la gestión institucional.

Los avances científicos y tecnológicos acompañados con este fenómeno de la globalización obligan a todo sector y quehacer mejorar en términos de calidad.

La calidad, entendida como el conjunto de atributos finales de un producto o servicio. Esta definición proyectándola en la educación, se puede señalar como la capacidad de la institución educativa de brindar el servicio en lo pedagógico, administrativo e institucional con la satisfacción de aquellos que reciben este servicio.

El liderazgo educativo y la gestión requieren de personas que asuman las funciones de planificar, organizar, dirigir, controlar actividades y coordinar el uso de recursos humanos, financieros y físicos para alcanzar los fines perseguidos por una organización. Los roles de la gerencia y los gestores se agrupan en torno a la toma de decisiones, el manejo de la información y las relaciones con las personas vinculadas a la organización.

Un gerente debe desarrollar habilidades de tipo conceptual que le permitan percibir tanto el todo como las partes, de tipo humanístico para lograr adecuada cooperación de las personas y de carácter técnico relativo a las formas de trabajo. Otras habilidades relacionadas con la valoración propia y ajena, el manejo del tiempo, la delegación de funciones, la comunicación y la creatividad.

La capacidad de motivar es clave para un líder, por lo que debe entender las necesidades de las personas, reforzar comportamientos deseados, ser equitativo, eliminar obstáculos y crear ambientes en los que exista participación, reconocimiento y condiciones adecuadas para que los recursos humanos entreguen todo su esfuerzo para alcanzar tanto sus propios objetivos así como los de la institución.

Es decir, calidad de la gestión de una institución educativa, puede ser el resultado de varios factores, tanto extrínsecos como intrínsecos, tales como: el rendimiento académico de los estudiantes, la cooperación de los docentes, el cumplimiento de la programación curricular, la participación de los padres de familia, la asignación de recursos para obras de desarrollo institucional, entre otros; los cuales muchas veces dependen del nivel de liderazgo de los directores de dichas instituciones, por lo que es necesario determinar la relación que existe entre estos factores, ya

que los resultados nos permitirán sugerir darle su debida importancia y para la toma de decisiones a este nivel.

1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1. Delimitación Espacial

El presente estudio se delimita espacialmente con las instituciones educativas Iniciales de la ciudad de Puno.

1.2.2. Delimitación temporal

El estudio se realizó en el año 2016, entre los meses de marzo a junio.

1.2.3. Delimitación social

El presente estudio se delimita según la población de estudio los que lo constituyen los directores de las instituciones educativas Iniciales de la ciudad de Puno.

1.2.4. Delimitación conceptual

Las teorías se centran solo en dos variables de estudio, liderazgo educativo de los directores con la gestión educativa.

1.3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.3.1. PROBLEMA GENERAL

¿Existe influencia entre el liderazgo educativo de los directores con la gestión educativa en las instituciones educativas Iniciales de la ciudad de Puno – 2016?

1.3.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS

- ¿Qué tipo de liderazgo educativo caracteriza a los directores en las Instituciones educativas Iniciales de la ciudad de Puno?
- ¿Qué características presenta la gestión educativa de los directores en las instituciones educativas Iniciales de la ciudad de Puno?

1.4. OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN

1.4.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar la influencia que existe entre el liderazgo educativo de los directores con la gestión educativa en las instituciones educativas Iniciales de la ciudad de Puno – 2016

1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar el tipo de liderazgo que ejerce los directores en las instituciones educativas Iniciales de la ciudad de Puno-2016
- Evidenciar las características de la gestión educativa de los directores en las Instituciones Educativas Iniciales de la ciudad de Puno-2016

1.5. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1. HIPÓTESIS GENERAL

El liderazgo educativo de los directores no se relaciona significativamente en la gestión educativa en las Instituciones Educativas Iniciales de la ciudad de Puno – 2016

1.5.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICOS

- El tipo de liderazgo que ejerce los directores son el transformacional y autoritario, en las instituciones educativas Iniciales de la ciudad de Puno-2016.
- No se evidencia características de la gestión educativa en los directores en gestión pedagógica, administrativa e institucional en las instituciones educativas Iniciales de la ciudad de Puno-2016.

1.5.3. IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE VARIABLES E INDICADORES

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
VARIABLE “X” El liderazgo educativo	– Liderazgo autoritario o autocrático	– Concentra todo el poder en su persona. – Marca directrices y toma decisiones
	– Liderazgo paternalista	– Irreemplazable – Solo yo puedo – No confía en el equipo
	– Liderazgo permisivo – Liberal	– No intervienen en nada. – Deja hacer las cosas como quiera el equipo.
	– Liderazgo democrático – participativo	– Estimula la participación – Intercambio y debate de ideas
	– Liderazgo carismático	– Ejerce su poder personal – Su contribución es ser amigo del grupo
	– Liderazgo transformacional	– Modifica creencias y valores de los seguidores – Transforma la organización
	– Liderazgo cognoscitivo	– Formación cognoscitiva – Formación de líderes
	– Liderazgo en función directiva	– Constituye el elemento esencial en la construcción de la organización – Influencia en el comportamiento de personas o grupos para alcanzar objetivos
VARIABLE “Y” Calidad de la gestión educativa	GESTIÓN PEDAGÓGICA	A.- ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE – Estrategias de organización conceptual. – Estrategias Cognitivas – Estrategias metacognitivas – Estrategias de elaboración. – Estrategias verbales. – Estrategias adquisición.
	GESTION ADMINISTRATIVA	– Cuenta con un comité de evaluación del personal – Cuenta con un manual de procedimientos – Estimula el desempeño destacado del personal. – Los estímulos y sanciones están en el reglamento interno.

		– Estimula y sanciona al personal con equidad.
	GESTIÓN INSTITUCIONAL	<p>Liderazgo</p> <ul style="list-style-type: none"> – El Director es reconocido y respaldado – El Director tiene capacidad de organizar y dirigir – El Director toma en cuenta la opinión de todos los miembros – Afronta y resuelve los problemas internos – Promueve el desarrollo de competencias y habilidades <p>Planeación estratégica</p> <ul style="list-style-type: none"> – El Director difunde las fortalezas y debilidades – El Director difunde las oportunidades y amenazas – El Director difunde la visión – Difunde la misión de la IE. – Difunde los objetivos estratégicos de la IE.

1.6. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

1.6.1. TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN

1.6.1.1. TIPO DE ESTUDIO

Es importante indicar que los factores estipulados al operacionalizar las variables, cobran relevancia al comprobarse después de la investigación las hipótesis planteadas, ya que de esta forma controlamos la relación entre variables por la imposibilidad de su manipulación y aleatorización al tratarse de una investigación no experimental de tipo DESCRIPTIVO EXPLICATIVO, este procedimiento se realiza teniendo en cuenta la metodología asumida, acorde al tipo de investigación basada en la opinión de los autores Kerlinger y Hernández. (2003; 43)

1.6.1.2. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación pertenece al nivel correlacional dado que posee dos variables de estudio.

1.6.2. MÉTODO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

1.6.2.1 MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

La más antigua y moderna de los métodos es LA OBSERVACIÓN en la investigación, para el presente estudio se asumirá el método de observación directa, que tiene como objeto la observación directa los fenómenos que suceden en la realidad con objetividad científica, se define como una percepción

intencional e ilustrada de hechos o un conjunto de ellos, intencionada porque se hace con un objetivo; ilustrada porque va guiada de algún cuerpo del conocimiento. Es directa, es decir, no se observa sentimientos sino conductas, no enfermedades sino conductas. (Velásquez Fernández. 2005, p. 157)

Según el procesamiento de los datos el método con el que se trabajará la presente investigación es el método Cuantitativo por que los datos que se recogerán a través de los diferentes instrumentos, serán numéricos, se cuantifican y se someten a análisis estadísticos, buscando siempre su resultado.

El carácter cuantitativo de esta investigación se manifiesta:

- En la medición de resultados de la aplicación de los instrumentos.
- Por la transformación numérica que sufrió el nivel de la capacidad de expresión del reporte de las pruebas.
- Por el análisis estadístico de los resultados de la guía de evaluación y del inventario de actitudes, los mismos que se basan en cantidades numéricas.

1.6.2.2 DISEÑO DE ESTUDIO

El diseño de investigación es CORRELACIONAL TRANSVERSAL, porque el propósito de los estudios correlacionales, "es saber cómo se puede comportar un concepto o variable conociendo el comportamiento de otras variables relacionadas" Hernández. S. y otros (2003). Es decir, intentar predecir el valor aproximado que tendrá un grupo de individuos en una variable, a partir del valor que tienen en la variable o variables relacionadas. En nuestro caso el liderazgo del director y la calidad de la gestión educativa.

Siendo su esquema:

M ----- Ox (r) Oy (r) Oz

Donde según el Ministerio de Educación (2003, p. 89)

M Es la muestra de estudio

- O Cada una de las observaciones realizadas.
- x,y,z Cada una de las variables observadas
- r Las relaciones entre dichas variables de trabajo

1.6.3. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

1.6.3.1. POBLACIÓN Para el desarrollo del presente proyecto se recurrirá a las Instituciones Educativas Iniciales públicas de la ciudad de Puno, la unidad de análisis son los directores los mismos que ascienden a 17 según las diferentes instituciones existentes. Dado la heterogeneidad de la cantidad de docentes por institución, para lograr los reportes sobre el liderazgo y la calidad de gestión educativa, en cada institución.

Instituciones Educativas iniciales Públicas de la Ciudad de Puno			
Nº	Cantidad de IEI	Profesores	Directores
01	IEI Gran Unidad Escolar San Carlos	75	1
02	IEI Glorioso San Carlos	71	1
03	IEI María Auxiliadora	60	1
04	IEI Emilio Romero Padilla	46	1
05	IEI Independencia Nacional	28	1
06	IEI Politécnico Huáscar	20	1
07	IEI San Juan Bosco	22	1
08	IEI Villa del lago	23	1
09	IEI José Carlos Mariátegui Aplicación UNA.	10	1
10	IEI José Antonio Encinas	28	1
11	IEI San José	8	1
12	IEI Urus Chulluni	6	1
	TOTALES	539	12

FUENTE: Padrón de Instituciones Educativas Iniciales – 2016.

Como se observa, las Instituciones educativas iniciales, existentes en la ciudad de Puno, son 12 en total, cabe señalar, que por institución existe 1 director, como se mencionó, en algunas instituciones existen subdirectores que también son motivo de investigación. En tal sentido no amerita extraer una muestra representativa a una población reducida de 17 directores, incluyendo a sub directores o personal jerárquico.

Del mismo modo, se tiene una población de 539 profesores titulares del total de

Instituciones Educativas Iniciales los que son de tres a cinco años, que también son motivo para extraer una muestra representativa.

Muestra.

Para lograr la muestra se aplicará la siguiente fórmula muestral, la cual nos dará un resultado representativo, 539 profesores titulares, de las diferentes Instituciones Educativas. Para luego obtener el muestreo por estratos según la muestra lograda.

a) Determinación del tamaño de muestra de profesores de las instituciones educativas Iniciales de la ciudad de Puno:

$$\begin{aligned}n &= n. \\N &= 539. \\E &= 5. \\P &= 50. \\Q &= 50.\end{aligned}$$

$$n = \frac{4NPq}{E^2 (N - 1) + 4Pq} = \frac{4 \times 539 \times 50 \times 50}{5^2 (539 - 1) + 4 \times 50 \times 50} = \frac{5390000}{23450} = 229.85 \approx 230 \text{ profesores}$$

La muestra representativa de profesores de las diferentes instituciones educativas es de 230 a los que se aplicarán las encuestas

1.6.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.

TÉCNICA La técnica que se aplica para la recolección de datos es la encuesta, la cual está estructurada en ítems, denominados cuestionarios o reactivos y que sirve de instrumento de la técnica. Esta técnica será aplicada a ambas variables de estudio: Liderazgo y gestión educativa.

INSTRUMENTOS

a. La encuesta por cuestionario. - Este instrumento se empleará para evaluar el proceso de liderazgo educativo y gestión educativa

1.6.5. JUSTIFICACIÓN, IMPORTANCIA Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación surge ante la necesidad de atender el permanente cuestionamiento a la gestión educativa de las instituciones educativas de la ciudad de Puno y esto se genera porque los directores como responsables de dichas instituciones, no asumen el rol protagónico de gestión que le corresponde.

Las conclusiones que genere esta investigación podrán servir como fuente de información a otras investigaciones, así como el proceso metodológico y los instrumentos utilizados.

Se vienen desarrollando, más de una década, una serie de capacitaciones a nivel de directores, profesores, funcionarios educativos y no se ha evaluado desde la perspectiva de las instituciones para verificar el impacto de las mismas en la gestión. Además, servir como fuente de información para la toma de decisiones en apoyar la preparación y actualizaciones de los que estén como directores o se establezca una institución acreditada para formar a este funcionario educativo.

Lograr la excelencia en una institución educativa es una meta a lograr a largo plazo, que necesariamente debe basarse en el funcionamiento adecuado de un sistema de gestión educativa. Un sistema de gestión educativa, permite a las organizaciones regular su funcionamiento a todo nivel y demostrar su capacidad para satisfacer las necesidades y expectativas de las partes interesadas (alumnos, director, plana docente, padres de familia, sistemas de educación superior, empleadores y la sociedad) y mejorar continuamente sus procesos, servicios de su propuesta educativa.

La implementación de un sistema de gestión educativa en una organización

educativa, que cumpla con estándares determinados, permite a la institución obtener una eficiencia administrativa y la eficacia de la organización educativa en donde se implante. Con estos criterios, consideramos pertinente, formular la presente investigación.

Esperamos dilucidar la problemática trazada en la presente investigación por tener la necesidad de contribuir con información útil a los agentes educativos, hacia el logro de la eficacia institucional, identificando sus debilidades y amenazas, fortaleciendo sus oportunidades como por ejemplo la aplicación de los programas curriculares y su evaluación acorde a los nuevos enfoques de la Gestión de la educación, teniendo como principales responsables a los directores, identificando su liderazgo y determinando su influencia en la gestión educativa e implícitamente en el rendimiento académico de los estudiantes

LIMITACIONES

Las limitaciones que dificultan dicha investigación son:

- Los mecanismos de control que permiten verificar la existencia y magnitud de la gestión educativa en los directivos, dificultaron en la obtención de la muestra.
- Carencia de información sobre el tema de poblador de liderazgo directivo y de las Instituciones Educativas sobre la gestión educativa.
- Escasos trabajos de investigación para consulta, relacionados con el presente trabajo de investigación.
- La limitada información que aportan los profesores de las diferentes instituciones sea regional o nacional, que contribuya a fortalecer el presente estudio.
- Falta de material bibliográfico, que aporte a consolidar el sustento teórico.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

2.1.1. Antecedentes Nacionales

Según Sorados (2010) en su trabajo de investigación Influencia Del Liderazgo En La Calidad De La Gestion Educativa, brinda la explicación de las variables de Calidad de la gestión educativa y Liderazgo , un tipo de investigación Básico, Diseño No Experimental y de nivel descriptivo- correlacional, donde se determina el grado de influencia entre Liderazgo y Calidad de la gestión educativa. En la Prueba estadística de Correlación se aprecia que el Valor $p = 0.00$ menor a 0.05 , con lo cual se afirma con un 95% de probabilidad que Como el Valor $p = 0.000$ menor a 0.05 , y se puede afirmar con un 95% de probabilidad que el liderazgo de los directores se relaciona con la calidad de la Gestión educativa de las Instituciones educativas de la UGEL 03- Lima, en el periodo Marzo-Mayo del 2009. La correlación conjunta fue de 0.949 . La dimensión que más influencia en la Calidad de la Gestión Educativa, es el Pedagógico (0.619), presentado una correlación parcial de 0.937 . El que nos influye es lo Institucional ($p = 0.041$), con una correlación parcial de 0.46

Según Cervera (2012) el objetivo central de este estudio es analizar las relaciones que pudieran existir entre el Liderazgo Transformacional y el Clima Organizacional en las instituciones educativas del distrito de Los Olivos. Los instrumentos que se utilizaron fueron: Escala de Liderazgo Transformacional y el Inventario de Clima Organizacional de Halpin y Croft. Con los instrumentos sometidos a respectivos análisis confirmaron la que las pruebas son confiables y validas. La muestra la conforman 171 docentes de cinco instituciones educativas del distrito de Los Olivos. Los resultados indican que existen correlaciones significativas y positivas entre el Liderazgo Transformacional y el Clima Organizacional.

2.1.2 Antecedentes Internacionales

Según Rodríguez (2011) plantea que el problema de investigación es saber quiénes son los líderes pedagógicos, sus procedimientos de supervisión e instancias de retroalimentación y autoevaluación. El objetivo es analizar y describir los procedimientos e instancias de retroalimentación y autoevaluación utilizados en la supervisión del currículum. Esta investigación está enmarcada en el enfoque cualitativo y de tipo descriptivo. Los principales hallazgos muestran una explícita diferencia entre el líder pedagógico y el administrativo, y el pedagógico es valorado positivamente por los docentes; son capaces de promover sistemas de acompañamiento y retroalimentación de las prácticas docentes, se crean instrumentos e instancias de supervisión en conjunto, que influyen a largo plazo en procesos de evaluación docente.

Según Catalayud (2015) analiza las percepciones de los profesores de educación primaria de la escuela pública española que trata de cuál es el perfil de liderazgo del director que demandan las organizaciones escolares para hacer frente a los nuevos desafíos educativos. Se consultan estudios internacionales sobre el liderazgo, que aportan datos muy significativos sobre cómo y en qué aspectos influye el liderazgo en el aprendizaje y, por consiguiente, en los resultados. También, se exponen los resultados cualitativos que son obtenidos de una muestra de 450 profesores y profesoras de la escuela pública española. Estos resultados ayudaron la esencia del liderazgo que las diferentes organizaciones escolares solicitan, desde el punto de

vista del profesorado, que ayudan , a visualizar los escenarios presentes y futuros del liderazgo del director en los centros educativos latinoamericanos.

2.2. SUSTENTO TEÓRICO

2.2.1. Liderazgo

El liderazgo es definido como "la influencia que se ejerce sobre otros con determinado propósito" y definimos al seguidor como "alguien que es influenciado por otros para un determinado propósito", entonces el líder y el seguidor resultan ser dos lados de la misma moneda. En este contexto, el liderazgo (exitoso o no) no ocurre hasta que al menos un seguidor decide serlo.

De la misma forma, no existe seguidor sin alguien o algo (no necesariamente un líder) que pueda ser seguido, según su estilo de liderazgo. Aunque en cualquier caso, el liderazgo no necesita ser deliberado o consciente, ya que los seguidores pueden unirse a alguien que ni siquiera está tratado de liderar. Hay quienes consideran al "liderazgo inconsciente" un concepto dudoso. Muchos, utilizando un concepto diferente de liderazgo, alegarían que ni siquiera puede llamársele liderazgo porque no existe una intención deliberada de ser líder. De acuerdo con Maslow, 1954; Mc. Gregor, 1960; Schein, 1969 citados por Napiers el concepto que el líder tiene de los demás afecta su estilo de liderazgo.

BOU, (2004:69), en su resumen de teorías de investigación del liderazgo, señala que "existen casi tantas definiciones del 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 la posición del líder y permiten que transcurra el proceso del liderazgo; si no hubiera a quien mandar, las cualidades del liderazgo serían irrelevantes.

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

López, (2007:57) define al liderazgo como el compromiso efectivo de los cuadros directivos de la organización (pública ó privada) y del propio Presidente o Director General con la calidad. Los estudios sobre el liderazgo en las organizaciones han puesto de manifiesto el rol fundamental que desempeñan los directivos en el éxito o fracaso en la gestión de la organización.

Entre las cualidades y competencias que destacan a los líderes que han transformado sus organizaciones están la visión del negocio, el desarrollo del compromiso entre elementos internos y externos a la organización, la habilidad y estrategias, que permitan el desarrollo de la visión empresarial y la capacidad para incorporar nuevos valores y nuevos principios a la cultura organizacional.

2.2.1.1 EL LIDERAZGO DIRECTIVO EN LA INSTITUCIÓN

Podemos definir el liderazgo directivo, en concordancia con los autores (Ibáñez,

1996: 27) y Alvarado, (2003:48), como el arte para guiar a los miembros de la institución educativa con una sola visión, a través de la persuasión, la fuerza de las ideas, las propuestas, la empatía, la voluntad, la capacidad administrativa hacia el logro de los objetivos trazados en el proyecto educativo institucional (P.E.I), teniendo en cuenta las expectativas y consideraciones por cada uno de ellos.

2.2.1.2 TEORÍA DEL LIDERAZGO

Bajo el precepto “Líder es alguien que tiene seguidores” esto implica analizar el:

¿Por qué seguirlo?

¿Qué tiene o hace esta persona para que los demás lo sigan?

¿El seguirlo es positivo o negativo?

¿Siempre hay que seguir a alguien?

Las respuestas a estas preguntas, se dan desde los siguientes enfoques.

a) Enfoque de los rasgos.

El líder nace, no se hace, las cualidades de líder se poseen desde el nacimiento o tienen una correspondencia con un grupo social en particular. Los rasgos más característicos según (Stodgill, 2003:51) son:

- **La capacidad comunicativa.-** Facilidad de palabra, conocimientos generales, motivación, originalidad, erudición y buen juicio.
- **Personalidad.-** Agresividad, entusiasmo, autoconfianza, persistencia, iniciativa, madurez emocional y capacidad emprendedora.
- **Físicos.-** Buena apariencia, energía, resistencia física y mental.
- **Sociales.-** Status, popularidad, carisma, excelentes relaciones interpersonales, comprensión y cooperación.

b) Enfoque conductual

El ser líder se aprende, se puede capacitar a una persona en diversos comportamientos que lo hagan líder. Las capacidades básicas según Fischman, (2000: 96) son:

- Conocimientos pedagógicos, administrativos y de informática.
- Sencillez, humildad, iniciativa, optimismo, sinceridad, lealtad y justicia.
- Espíritu de logro, sentido común y pasión por la calidad.

c) Enfoque situacional

El líder es producto de su situación, por lo que, se es líder en un contexto y en otro no, las características más relevantes según Alvarado, (2003:49) son:

Madurez laboral.- Expresado por las capacidades adquiridas, que se evidencian al realizar sus tareas.

Madurez psicológica.- Evidenciado por la autoconfianza demostrada y que por tanto, hace que dicha persona sienta y a la vez irradie seguridad.

d) Enfoque transformacional.

Actualmente las personas vivimos en un mundo de cambios permanentes, un líder dentro de este contexto debe ser parte y gestor de dichos cambios, tal como lo sostiene Fischman, (2000 :98) No sólo se trata de reunir características innatas ni aprender capacidades para comportarse de determinada manera. El líder es la persona o equipo de personas que:

- Tienen un rol activo al estimular y guiar una transformación institucional.
- Desarrollan la autoestima, la creatividad y el equilibrio emocional.
- Tienen capacidad para trabajar en equipo y bajo presión.
- Tienen capacidad comunicativa, saben dar y recibir órdenes.
- Delegan el poder y están al servicio de los demás.

2.2.1.3. ELEMENTOS DEL LIDERAZGO DIRECTIVO EN LA EDUCACIÓN

El ejercicio del liderazgo en concordancia con Fischman, (2000:88) implica la interacción de los siguientes elementos:

- **El objetivo.-** Un líder debe tener bien claro los objetivos del proyecto educativo institucional como de cada uno de sus seguidores para armonizar en uno sólo.

- **Los seguidores.-** Son la esencia del liderazgo directivo, está conformado por todos los miembros de la Institución educativa.
- **El poder.-** Facultad de todo líder, usada acorde a su estilo personal, puede ser coercitivo o legítimo o experto o premiador o referente (atributos personales)
- **El estilo.-** Es la conducta que manifiesta el líder en ejercicio de su poder para integrar intereses comunes y lograr objetivos institucionales.

2.2.2 Teoría X:

El sociólogo Douglas Mc Gregor (1906-1964:128) postuló dos teorías contrapuestas en su libro “El Lado Humano de la Empresa” (1960).

Por una parte, la denominada X, según la cual a una persona media no le gusta el trabajo por naturaleza y trata de evitarlo. De hecho, a las personas les gusta ser dirigidas, puesto que así evitan cualquier responsabilidad; no albergan ambición alguna, sólo desean seguridad.

Una teoría tradicional representada en: la Teoría X según McGregor y la teoría del hombre racional-económico según Schein. En este caso, el líder ve a las personas con las que trabaja como poco ambiciosa, poco trabajadora y evasiva para las responsabilidades.

Las personas sólo se motivan por la recompensa económica y el conflicto es inevitable. Las personas dependen de la gerencia, solas no pueden hacer nada. El líder debe motivar, organizar, controlar y ejercer coerción. Estas personas aceptan a un líder que los dirija porque carecen de interés porque no les gusta tener responsabilidades. Quien asume las responsabilidades y la carga de desempeño de las personas que están a su cargo es el líder. Este caso sucede mayormente en empresas de negocios.

Las premisas de la teoría X son:

El ser humano ordinario siente una repugnancia intrínseca hacia el trabajo y lo evitará siempre que pueda.

Debido a esta tendencia humana al regir el trabajo la mayor parte de las personas tiene que ser obligadas a trabajar por la fuerza, controladas, dirigidas y amenazadas con castigos para que desarrollen el esfuerzo adecuado a la realización de los objetivos de la organización.

El ser humano común prefiere que lo dirijan, quiere soslayar responsabilidades, tiene relativamente poca ambición y desea más que nada su seguridad.

2.2.3 Teoría Y:

Los directivos de la Teoría Y, consideran que sus subordinados encuentran en su empleo una fuente de satisfacción y que se esforzarán siempre por lograr los mejores resultados para la organización, siendo así, las empresas deben liberar las aptitudes de sus trabajadores en favor de dichos resultados.

La teoría Y, de Mc Gregor y la teoría del hombre de autorrealización de Schein. Esta teoría manifiesta que las personas se motivan por una jerarquía de necesidades. Cuando las necesidades primarias están satisfechas, aparecen nuevas necesidades que se convierten en fuerzas motivadoras. La teoría asume que las personas disfrutan del trabajo, diversión y descanso en igual forma porque las personas tienen necesidad de realizarse, ejercen su autodeterminación y autocontrol buscando objetivos que valoran. Estas personas son creativas, innovadoras, aceptan y buscan responsabilidades. De acuerdo con esta teoría, el líder crea oportunidades para que las personas que estén a su cargo, utilicen sus capacidades en mayor grado. Con estas personas, el líder no necesita motivar ni controlar sólo canalizar la motivación intrínseca que existe en cada persona que tiene a su cargo.

Está basada en el antiguo precepto del garrote y la zanahoria y la presunción de mediocridad de las masas, se asume que los individuos tienen tendencia natural al ocio y que como el negrito del batey (la canción), el trabajo es una forma de castigo o como dicen por ahí *"trabajar es tan maluco que hasta le pagan a uno"*, lo cual presenta dos necesidades urgentes para la organización: la supervisión y la motivación.

Los supuestos que fundamentan la Teoría Y son:

- El desarrollo del esfuerzo físico y mental en el trabajo es tan natural como el juego o el descanso. Al ser humano común no le disgusta esencialmente trabajar.
- El control externo y la amenaza de castigo no son los únicos medios de encauzar el esfuerzo humano hacia los objetivos de la organización, el hombre debe dirigirse y controlarse a sí mismo en servicio de los objetivos a cuya realización se compromete.
- Se compromete a la realización de los objetivos de la empresa por las compensaciones asociadas con su logro.
- El ser humano ordinario se habitúa a buscar responsabilidades.
- La falta de ambición y la insistencia en la seguridad, son generalmente consecuencias de la misma experiencia y no características esencialmente humanas.
- La capacidad de desarrollar en grado relativamente alto, la imaginación, el ingenio y la capacidad creadora para resolver los problemas de la organización, es característica de grandes sectores de la población.
- En las condiciones actuales de la vida industrial, las potencialidades intelectuales del ser humano están siendo utilizadas sólo en parte.

2.2.4. Modelos de Liderazgo

a. Modelo de contingencia del liderazgo

Ayuda a tener una mejor visión del entorno para saber que cualidades pueden lograr mejorarlo. El modelo consiste en estudiar la relación que hay entre cómo es el líder o gerente, que hace y en qué situación toma lugar el liderazgo. El que alguien posea ciertas cualidades y comportamientos no asegura que un líder sea efectivo, pues hay varios subordinados y los contextos son diferentes.

b. Modelo situacional del liderazgo

Un líder es efectivo dependiendo de sus características y de su situación y explica cómo un líder puede ser efectivo en una situación y como a veces no. Se requiere para ello contar con:

- 1.- Estilo del líder: las características del liderazgo que un gerente utiliza:
- 2.- Orientado a las relaciones: gerentes que se preocupan por desarrollar buenas relaciones con los empleados.
- 3.- Orientado a las tareas: asegurarse que los empleados hagan bien su trabajo.
Se determinan también las 3 características situacionales que van a determinar que tan favorable es una situación para un líder:

1. **Relaciones líder - empleado:** grado en que los subordinados siguen, son honestos y leales con su líder.

2. **Estructura de tareas:** es el grado en que las tareas son claras para que los subordinados las puedan llevar a cabo y de esta manera ellos están conscientes de las necesidades que hay que cubrir.

3. **Posición de poder:** es la suma del poder legítimo, por recompensa y coercitivo que tiene un líder por la jerarquía que tienen dentro del organigrama.

Según el Modelo de Fiedler, considera que se pueden combinar relación líder - empleados, estructura de las tareas y posición del poder, para identificar situaciones de liderazgo y alcanzar las metas. Los estilos de liderazgo son características que los gerentes no pueden cambiar y los gerentes serán más efectivos cuando:

- a) Se colocan en situaciones que se adopten más a su estilo.
- b) Las situaciones pueden cambiar para adaptarse al gerente.

c. Teoría de la pista – meta de Robert House

Propone que el líder puede motivar a los subordinados de la siguiente manera:

- Identificando claramente los resultados que los subordinados tratan de obtener en el trabajo.
- Recompensándolos por su alto desempeño y por el logro de metas con los beneficios que él desea.

- Aclararles los caminos para alcanzar las metas, quitar los obstáculos para un desempeño más alto y mostrar confianza hacia ellos.

Esta teoría de pistas también dice que los líderes deben tener 4 modalidades de comportamientos para motivar a los empleados:

- 1. Comportamientos directivos:** es similar a la estructura inicial e incluye el establecimiento de metas, desempeño de tareas y pasos para realizarlas.
- 2. Comportamientos de soporte:** es similar a la consideración e incluye expresar interés hacia los subordinados y tomar en cuenta sus inquietudes.
- 3. Comportamientos participativos:** dejar que los subordinados opinen y tomen decisiones.
- 4. Comportamientos orientados al desempeño:** motiva a los subordinados a dar su máximo esfuerzo.

d. Modelo de los líderes sustitutos

Las características de los subordinados, de la situación o el contexto tienen más influencia que el líder y hacen que el liderazgo sea innecesario. Por lo tanto un líder es efectivo cuando sigue cuidadosamente los pasos en una situación en un contexto específico.

2.2.5. Teorías sobre el liderazgo:

La teoría de liderazgo es normalmente un paradigma o modelo que utilizan los investigadores sociales para comprender, predecir y controlar la tarea y capacidad gerencial en las labores de dirección de una Organización.

En lo relacionado al paradigma del liderazgo, es un planteamiento o modelo compartido por los investigadores y que representa una forma fundamental de pensar, percibir, estudiar y entender el comportamiento del liderazgo (Universidad de Piura, 1979), en las organizaciones, lo que ha llevado a diversos enfoques, que son materia de una breve revisión.

Esta escuela considera que el líder nace, no se hace y que estas cualidades o

rasgos de líder, se poseen desde el nacimiento o tienen una correspondencia con un grupo social en particular. Según Stodgil, Alvarado (2003:327-335) los rasgos característicos que se consideran para los líderes son:

- Capacidad comunicativa, facilidad de palabra, conocimientos previos, motivación, creativo y buen juicio.
- Personalidad agresiva, gran entusiasmo y autoconfianza, iniciativa, capacidad emprendedora.
- Buena apariencia física, energía, resistencia física y mental.
- Buen status social, popularidad, carisma, excelentes relaciones interpersonales y cooperante.

Para investigadores como Kirkpatrick S. y Edgard Locke, las características que distinguen a los líderes de los que no se consideran líderes son:

a. El empuje.

Los líderes exhiben un alto nivel de esfuerzo. Tienen un relativamente alto deseo de logro, son ambiciosos, tienen mucha energía, son incansablemente persistentes en sus actividades y muestran iniciativa.

b. El deseo de dirigir.

Los líderes tienen un fuerte deseo de influir y dirigir a otros. Tiene predisposición para asumir responsabilidades.

c. La honestidad e integridad.

Los líderes construyen relaciones de confianza entre ellos y sus subordinados al ser sinceros o no engañando y al mostrar una alta consistencia entre su palabra y los hechos.

d. Confianza en sí mismos.

Los subordinados ven a sus líderes como carentes de dudas. Los líderes por tanto, deben mostrar confianza en sí mismos con el fin de convencer a sus subordinados de lo correcto de las metas y decisiones.

e. Inteligencia.

Los líderes deben tener la inteligencia suficiente para reunir, resumir e interpretar grandes cantidades de información y ser capaces de generar expectativas, resolver problemas y tomar las decisiones correctas.

f. Conocimiento relativo al trabajo.

Los líderes tienen un alto grado de conocimiento acerca de la compañía, la industria y cuestiones técnicas. El conocimiento profundo permite a los líderes tomar decisiones bien informadas y comprender las implicaciones de dichas decisiones:

- Conocimientos pedagógicos, administrativos y de informática.
- Sencillez, humildad, iniciativa, optimismo, sinceridad, lealtad y justicia.
- Espíritu de logro, sentido común y pasión por la calidad.

El investigador Kurt Lewin y sus colegas realizaron un estudio en la universidad de Iowa, donde exploraron tres comportamientos o estilos de liderazgo Coulter,(1996: 770) denominado autocrático, democrático y de laissez faire:

a.- Estilo autocrático

Describe a un líder que tiende a centralizar la autoridad, aconsejar métodos de trabajo, tomar decisiones unilaterales y limitar la participación de los subordinados.

b.- Estilo democrático

Describe a un líder que tiende a involucrar a los subordinados en la toma de decisiones, delegar autoridad, fomentar la participación y decisión de métodos de trabajo y metas y a emplear la retroalimentación como una oportunidad para dirigir.

c.- Estilo laissez-faire

Describe a un líder que por regla general, da a su grupo una libertad completa para tomar decisiones y terminar un trabajo en la forma que mejor le parezca.

2.2.6. Importancia del estilo de liderazgo:

1. Es importante por ser la capacidad para guiar y dirigir.
2. Una organización puede tener una planeación adecuada, control y procedimiento de organización y no sobrevivir a la falta de un líder apropiado.
3. Es vital para la supervivencia de cualquier negocio u organización.

4. Por lo contrario, muchas organizaciones con una planeación deficiente y malas técnicas de organización y control, han sobrevivido debido a la presencia de un liderazgo dinámico.
5. Unificar habilidades de los miembros del grupo.

2.2.7. Factores que caracterizan a un líder

El liderazgo implica interrelación de los siguientes elementos:

- a.- Las cualidades, habilidades y necesidades del líder
- b.- Las necesidades y expectativas del grupo
- c.- Las exigencias o requisitos de la situación.

Esa interrelación, sugiere que ningún estilo de liderazgo sirve perfectamente para todas las situaciones. El mejor estilo es aquel que es considerado el más apropiado a una situación en particular.

El liderazgo trata de atender las necesidades y las expectativas genuinas del grupo, realizando las funciones exigidas. De este modo, el liderazgo se relaciona con la situación, es decir, depende principalmente de las exigencias de la tarea que se ha de realizar.

El estudio del liderazgo como un proceso y no como resultado de características individuales, puede ayudarnos a reconocer las dos partes principales en el proceso de liderazgo:

Orientación por la tarea:

Para Friedler existen tres elementos en la situación de la tarea que ayudan a determinar qué estilo de liderazgo será eficaz:

a) La calidad de las relaciones entre líder y miembros

Es el factor más importante del poder y la eficacia del líder. Según este autor, un líder que es respetado porque mantiene buenas relaciones con su personal o por razones de personalidad, carácter o capacidad no tiene que recurrir al cargo de autoridad formal.

b) La estructura de la tarea.

Una tarea muy estructurada es aquella en la cual se dispone de procedimientos o instrucciones para ejecutar la tarea, lo que da a los trabajadores una clara idea de los que hay que hacer; de tal forma que esto le da al gerente una gran autoridad. Cuando esto no es así, existe una situación ambigua sobre las tareas de cada trabajador y este hecho disminuye la autoridad del líder.

c) El poder del puesto del líder.

Algunos puestos suponen mucho poder, otro poco poder. Un líder en puesto de poder, puede influir más fácil en sus subordinados y viceversa.

El modelo de Friedler señala que una adecuación entre el estilo del líder y la situación, está determinada por la interacción de los puntos a, b y c señalados anteriormente, lo que favorece un buen desempeño gerencial. Friedler está interesado en la manera en que los individuos orientados a la tarea o el producto dentro de un grupo, difieren de aquellos orientados al proceso o a las personas del grupo, dichas diferencias en la orientación del individuo pueden influir en la eficacia.

Orientado a las relaciones:

La teoría situacional de Hersey- Blanchard es una teoría de contingencia, que hace énfasis en que el líder elige su estilo en la madurez de los subalternos. En esta teoría entonces es importante señalar que es disposición.

Para Hersey y Blanchard disposición es la capacidad y disponibilidad de las personas por asumir la responsabilidad de dirigir su propio comportamiento.

Estos autores crearon un marco teórico que busca explicar por qué los resultados del entrenamiento para el liderazgo han sido mixtos y por qué los esfuerzos para producir líderes efectivos han sido limitados, aunque el entrenamiento puede ser efectivo al enseñar nuevos comportamientos.

En la obra "La República", Platón hace referencia al análisis de liderazgo de "individuos egoístas", "tiranos benévolos" y el estilo dialéctico de liderazgo

Clemens y Mayer, (1982:63) citados por Napiers referido al diálogo abierto entre personas que buscan cambio para bien a través de la discusión racional sobre argumentos opuestos. De esta manera nacería el enfoque democrático.

La palabra estilo se refiere a la suma de comportamientos en una situación dada. Según algunos autores, los líderes más efectivos son los que reúnen la mayor cantidad de comportamientos relacionados con el liderazgo siempre y cuando tengan habilidad para elegir el comportamiento apropiado para la situación.

En el otro extremo, están los líderes que poseen limitada variedad de comportamientos de liderazgo (estilos), aquellos que tienen escasa capacidad para influir sobre los demás. Y son considerados líderes ineficaces tanto aquellas personas que muestran incapacidad para enfrentar los conflictos directamente, aun cuando son gentiles y agradables, como aquella demasiado serias y que necesitan experimentar el control, pero que sin embargo deben hacer uso de la motivación, delegación y humor.

Comenzaremos mencionando que para nosotros líder es aquel que es capaz de influir en otros y que posee autoridad gerencial. Los investigadores señalan dos aspectos de la conducta del liderazgo: las funciones del liderazgo y los estilos del liderazgo Robbins y Coulter (1996:169). Stoner y Freeman, definen las funciones de liderazgo como las actividades de apoyo al grupo y la relación de funciones que tiene que desempeñar el líder o alguien más, para que el grupo las lleve a cabo de manera efectiva. Stoner y Freeman (1994:781)

Estos mismos autores, definen estilos de liderazgo a los diferentes patrones de conducta que favorecen los líderes durante el proceso de dirigir e influenciar a los trabajadores. Según Stoner las funciones de liderazgo relacionadas al trabajo y de apoyo al grupo tienden a expresarse en dos estilos de liderazgo diferentes.

2.2.8. TIPOS DE LIDERAZGO

Según BROWNE, y COHN, (1999:156) en su estudio sobre Liderazgo, efectúa una recopilación de tipos de liderazgo los que son:

2.2.8.1 LIDERAZGO AUTORITARIO O AUTOCRÁTICO.

- El líder concentra todo el poder en su persona y es el quien marca las directrices y toma las decisiones.
- Los que dependen de el no son colaboradores, si no súbditos, que deben obedecer sus órdenes.
- No les informa ni les consulta, mucho menos para la toma de decisiones. Los vigila y controla.
- Basta su poder en el puesto y maneja a sus subordinados a base de castigos y amenazas y, a veces, también con premios.
- Utiliza por tanto el poder legítimo, el coercitivo y el de recompensa.

MODO DE PENSAR

Espera obediencia subestima a otros por vagos, incapaces e independientes

CONDUCTA TÍPICA

Prepotente.
Egoísta
Dominante.

PROTOTIPOS

Militar
Capataz

Supervisor.

Tradicional

REACCIÓN MIEMBROS

Temor.

Inseguridad.

Rebeldía.

EFEECTO GRUPO

Desintegración

Apatía.

Improductividad

2.2.8.2. LIDERAZGO PATERNALISTA

El liderazgo paternalista cultiva actitudes de dependencia y desvalimiento que paralizan la iniciativa creativa y el sentido de responsabilidad personal.

MODO DE PENSAR

Irreemplazable.

Solo yo puedo.

Único Responsable.

No confía en el equipo.

CONDUCTA TÍPICA

Sobre protector.

Resuelve problemas por sí.

Decide y actúa solo.

PROTOTIPOS

Clérigo

Tradicional

Padres primerizos.

Expertos y técnicos.

REACCION MIEMBROS

Falta de iniciativas.

Conformistas

Abatidos.

EFFECTO GRUPO

Dependientes.

Inseguros.

Desintegración

2.2.8.3. LIDERAZGO PERMISIVO O LIBERAL. (laissez-faire¹⁰).

El líder no impone nada ni interviene, deja que cada uno actúe bajo su propio criterio. Este estilo será teóricamente el ideal, si a su vez los componentes del grupo fuesen ideales (responsables, maduros, competentes) y la situación fuese también perfecta (tanto en el grupo como en el entorno).

En este caso el grupo no necesita ningún tipo de autoridad ni del líder formalmente constituido. Como es utópico que se den las condiciones anteriormente dichas, los grupos normalmente necesitan algún tipo de dirección. Además, en la práctica el líder de este estilo tiene un problema de seguridad ante sus subordinados y lo que hace es abdicar de sus responsabilidades. Este tipo de liderazgo suele producir resultados más bajos que los dos estilos anteriores. Coll, (1995: 44)

2.2.8.4. LIDERAZGO DEMOCRÁTICO O PARTICIPATIVO.

SUS CARACTERÍSTICAS:

- Compromiso por el proceso de elecciones.
- Proceso de participación en toma de decisiones.
- Estimula la participación libre e intercambio y debate de la ideas.
- Es elegido por los miembros del equipo y trata de dominar los procesos y toma de decisiones.
- Es un coordinador del equipo.
- Ayuda a los miembros a comprender ventajas y buscar soluciones para todos y no en forma individual.
- Escucha opiniones de los demás.

- Trata de involucrar a todos en el trabajo y desarrollo de actitudes y habilidades de los miembros.
- Esta división se hace atendiendo a la manera de:
 - Determinar los objetivos del grupo.
 - Tomar las decisiones en el grupo;
 - Tipo de relación entre los miembros del grupo que fomenta el líder,
 - Calidad que se consigue en la realización de las tareas;
 - Participación que se garantiza a los miembros del grupo;
 - Origen y dirección de los flujos de información;
 - Forma como se realiza el control;
 - Promociones en el interior del grupo.
 - Quien reparte sanciones y gratificaciones.

2.2.8.5. EL LIDERAZGO CARISMÁTICO DE HOUSE”

La teoría más amplia y elaborada sobre el liderazgo carismático es la propuesta por House en (1977: 30). Se basa en proposiciones teóricas de liderazgo, ya que se ciñe a explicar la manera como los líderes carismáticos ejercen su poder personal, su contribución más importante estriba en el hecho de que ayudan a reducir en parte el misterio que rodea al liderazgo carismático identificando:

- Cómo estos líderes se diferencian del resto de la gente (rasgos personales)
- Cómo actúan (patrones de comportamiento).
- Las condiciones bajo las cuales es más probable que se produzca dicho liderazgo variables situacionales.

2.2.8.6. LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

Algunos teóricos utilizan el término liderazgo transformacional para describir una modalidad inspiradora de la conducta del líder que consiste en modificar las creencias y valores de los seguidores y, en último término, sus conductas.

Bass se refiere a este proceso como el liderazgo que crea “rendimientos más allá de las expectativas” Bass (1996: 7)

Asimismo, el “liderazgo inspirador de QUADRACCI Larry. (1998:22) transformó

una pequeña imprenta del medio oeste, Quad Graphica, en una compañía nacional altamente rentable”.

El liderazgo transformacional ayuda a constatar que los líderes que transforman las organizaciones son únicos e individualmente diferentes. Como se recordará, los primeros teóricos de los rasgos no tuvieron éxito en su intento de identificar los atributos físicos y los tipos de personalidad que hay que poseer para un liderazgo efectivo.

Sin embargo, la investigación realizada sobre el liderazgo transformacional sostiene la hipótesis de que las cualidades individuales constituyen un elemento clave para la transformación de una organización. Las compañías de mayor éxito tienen, por lo general, líderes dominantes, osados, que guían, inspiran y crean una visión de futuro.

2.2.8.7. LIDERAZGO COGNOSCITIVO

Konosuke Matsushita afirmaba que “el siglo XXI pertenece a Japón”, y esta afirmación tiene fundamento ya que él, entre otras cosas, invirtió en una escuela cinco mil millones de dólares para formar a los líderes del futuro. Salesman, (2002: 111)

Theodore Schultz, premio Nobel de Economía, afirma que “invertir en líderes en una empresa equivale a invertir en toda la organización”. Schultz Theodore (1990:134) Esto pone de manifiesto la importancia que reviste la formación cognoscitiva del líder, ya que de él depende el futuro de la empresa, y también el de una nación.

Los partidos políticos de los países más avanzados del mundo ponen especial interés en la formación de sus líderes y en algunos casos, esos movimientos de formación de líderes generan dirigentes, como es el caso de las granjas o kibutz de Israel, que son parte de la formación de dirigentes, pensadores y de la población israelí en general.

2.2.8.8. EL LIDERAZGO EN LA GESTIÓN EDUCATIVA.

Para DELGADO, (2001: 66) Un grupo incluye a varias personas que se relacionan entre sí por situaciones o que comparten intereses comunes. En un grupo, los miembros asumen papeles, desarrollan normas de actuación e interaccionan entre ellos y con otros grupos.

Alguien se convierte en el líder de un grupo cuando hay una mayoría de personas dispuestas a seguirlo. Los seguidores le reconocen implícita o explícitamente como su líder y piensan que con él lograrán cumplir sus anhelos y aspiraciones.

El Liderazgo es un fenómeno social donde actúan las expectativas de un grupo. La personalidad y la actuación del líder y también las circunstancias que favorecen la adhesión de seguidores. No se puede aislar en este fenómeno como elemento único al líder y pensar que la actuación y personalidad o la actuación de éste genera el liderazgo, aunque todo líder requiera mostrar un comportamiento que despierte la seguridad y el impulso de los seguidores.

2.2.8.9. EL LIDERAZGO EN LA FUNCIÓN DIRECTIVA ESCOLAR.

Según TORRES, (2004:27) Un problema que plantea el concepto de liderazgo en el contexto educativo, radica en que aunque tiene un enorme significado en las ciencias organizativas o administrativas, es difícil trasladarlo a las escuelas de modo significativo.

Hablar de liderazgo educativo, de manera lógica, nos sitúa en la figura de los directivos escolares; sin embargo, en la realidad es algo que no siempre concuerda.

De hecho, existe bastante confusión entre el término directivo y el de líder, principalmente porque no cualquier directivo es capaz de liderar un equipo, y porque no todo líder de equipo ocupa un cargo de responsabilidad directiva.

Resulta preocupante la gran cantidad de casos en que el director escolar no constituye ese elemento esencial en la construcción de la organización a la que pertenece, que no es líder posibilitador y dinamizador, condición imprescindible

para que se originen y se mantengan procesos de mejora del centro, sino que su función la ejerce en el límite de la conservación de los procesos ya establecidos en la institución, sin prestar importancia al análisis de dichos procesos en cuanto a si se trata o no de la manera efectiva de mejorar la calidad del servicio que presta el centro educativo, o si es lo mejor que su escuela puede proporcionar de acuerdo con sus recursos.

2.2.9. Estilos de liderazgo para toma de decisiones

Es importante conocer el estilo de un líder para tomar decisiones, porque esta característica constituye parte de su estilo de liderazgo que es el todo. Los líderes tienen diferentes estilos cuando se trata de tomar decisiones y resolver problemas, según los estilos de toma de decisiones ROWE, BOULGARIDES y Mac Grath. Tomado de ROBBINS, y COULTER. (1996:770). Una de estas dimensiones es la forma de pensar del individuo. Algunos tendemos a ser más racionales y lógicos y otros a ser creativos e intuitivos.

La otra dimensión describe la tolerancia a la ambigüedad de un individuo. Estos estilos son el directivo, el analítico, el conceptual y el de comportamiento.

a.- El estilo directivo.

Estas personas tienen una baja tolerancia a la ambigüedad y son racionales en su manera de pensar. Son eficientes y lógicos. Los de tipo directivo toman decisiones rápidas y hacen énfasis en el corto plazo. Su eficiencia y rapidez para tomar decisiones con frecuencia resulta en que toman decisiones con una información mínima y evaluando pocas alternativas.

b.- El estilo analítico.

Estas personas tienen una mayor tolerancia a la ambigüedad que los de tipo directivo. Quieren más información antes de tomar una decisión y consideran más alternativas que el tomador de decisiones de estilo directivo. Son mejor caracterizados como personas que toman decisiones cuidadosas con la capacidad de adaptarse o hacer frente a situaciones únicas.

c.- El estilo conceptual.

Tienden a ser muy amplios en su campo de visión y examinan muchas probabilidades. Hacen énfasis en el largo plazo y son muy buenos para encontrar soluciones creativas a problemas.

d.- El estilo de comportamiento. Se preocupan por los logros de sus subordinados y son receptivos a sugerencias presentadas por otros. Con frecuencia hacen reuniones para comunicar aún cuando tratan evitar el conflicto. La aceptación de los demás es importante para este tipo de personas.

El concepto que tiene el líder del resto de personas afecta directamente su estilo de supervisión y las bases de poder que ejercerá. Resulta más probable que en la primera teoría se utilice el dinero como principal motivación y se use la coerción para el control. Mientras que en la segunda teoría, las personas poseerían motivaciones internas de satisfacción personal y orgullo y que haría que el líder no necesitara ejercer coerción para motivarlas, NAPIERS. (2000: 163)

2.2.10. Elección del estilo del liderazgo

En la opinión de Napiers determinado líder será el mejor dependiendo de lo que para nosotros es lo mejor. Desde hace tiempo atrás se tenía conocimiento de la clasificación de líder en autocrático, permisivo y democrático. Sin embargo, el término autocrático, no necesariamente señalaba un dictador porque describe también a una persona firme en sus convicciones, que sabe dirigir, con responsabilidades de supervisión y sobre sus decisiones. En palabras del autor, de alguien con características de líder. El líder permisivo es más bien temeroso, dubitativo y evade responsabilidades al mismo tiempo que confía en su gente, favorece la creatividad y no ejerce coerción sobre sus subordinados. El líder democrático considera que las relaciones entre las personas que trabajan son de cooperación y no de competencia, que ellas deben funcionar como un gran equipo, que las decisiones deben de tomarse en forma colectiva, evitar la competitividad y que se hace necesario ceder el poder para ser popular. Pero después se fueron entendiendo mejor las diferencias que existen entre los diversos estilos de liderazgo.

Sanders y Malkis en (1982:35) citados por Napiers en (1982:55) encontraron que

los líderes tipo A, personalidad de alta presión; con tendencia a padecer ataques coronarios, trabajar arduo, descansar poco y ser impacientes no eran tan eficientes en solucionar problemas como los del tipo B, personalidad de baja presión; aquellos que trabajan a ritmo moderado, se relajan a intervalos regulares y manejan bien el estrés.

Actualmente no se considera más importante conocer si un líder es autocrático o democrático. Más bien, el autor NAPIERS. (2000: 165) considera que el liderazgo efectivo toma en cuenta la relación entre el líder individual y el resto del grupo. No se trata de hablar de estilos de liderazgo a través de clasificaciones etiquetadas sino más bien, lo importante es que el estilo del líder afecta directamente la forma cómo se comunican los miembros del grupo, tal como lo manifiesta Barlow y colaboradores en (1982:55) citados por Napiers.

2.2.11. El trabajo del Director

El trabajo fundamental de un Director es decidir acertadamente en varios niveles, tales como:

a) Primer nivel:

Tomar decisiones que faciliten a los docentes desarrollar, con satisfacción y eficiencia profesional, el hecho pedagógico.

b) Segundo nivel:

Tomar decisiones sobre los procesos administrativos e institucionales para garantizar que el servicio educativo ocurra en una forma sostenida, regulada y de acuerdo a normas y propósitos enunciados a nivel institucional.

c) Tercer nivel:

El Director también debe tomar decisiones para garantizar que una institución educativa se adecue y responda a las necesidades y expectativas de las comunidades que atiende o en las que se está ubicada.

Estos tres niveles de decisiones tienen características especiales y exigencias diferentes. Poder decidir acertadamente para crear condiciones favorables al hecho pedagógico, requiere que el director tenga una gran comprensión del fenómeno educativo en general y del hecho pedagógico en particular. Es decir,

debe saber que variable o factores lo afectan positiva y negativamente, bajo qué condiciones se puede esperar resultados, etc.

Poder decidir al segundo nivel, es decir, al nivel administrativo; se requiere una gran comprensión del plantel escolar como una institución social. El plantel escolar no es sólo el lugar a donde los alumnos van a recibir clases, es un espacio social en donde se tramitan símbolos, valores, lenguajes y relaciones específicas. Los alumnos no aprenden solamente de lo que ocurre en la clase; aprenden también de la forma como discurre diariamente toda la institución.

Por eso, las decisiones sobre la forma de definir y concebir el espacio físico, los horarios, la forma como deben relacionarse los profesores con los alumnos y los profesores entre sí, son decisiones que un Director debe pensar cuidadosamente porque todas ellas tienen implicaciones educativas.

Decidir acertadamente a los terceros niveles quizás más difíciles.

En los dos niveles anteriores el Director decide al interior de la institución, porque el hecho pedagógico y los procesos administrativos están en y dentro de la institución. En este tercer nivel, el Director decide de alguna manera, sobre la institución como un todo. Debe tomar decisiones para buscar relacionar la institución de la mejor forma posible con la comunidad social.

Este tipo de decisiones requiere, por parte del Director, un gran conocimiento del entorno social, de las expectativas e intereses de otras instituciones, de las limitaciones y posibilidades tanto de la institución que dirige como de los grupos y entidades con los cuales se debe relacionar.

El instrumento de trabajo que tiene el Director para el mejoramiento de la educación es la toma adecuada de decisiones adecuadamente; en un proceso educativo es tan importante como el proceso mismo, pues para lograr la excelencia educativa se requiere de múltiples factores, entre otros, de profesores efectivos, de condiciones pedagógicas adecuadas, etc.

2.2.12. Teoría del liderazgo situacional

Uno de los modelos del liderazgo más extensamente seguidos es la teoría del liderazgo situacional de Paul Hersey y Kenneth Blanchard.

La teoría de liderazgo situacional, surge a partir del estudio de la conducta de los líderes en situaciones muy diversas, como ayuda a los directivos en el diagnóstico de cada situación característica.

Esta teoría se basa en dos variables, dos dimensiones críticas del comportamiento del líder: cantidad de dirección (conducta de tarea) y cantidad de apoyo socio-emocional (conducta de relación) que el líder debe proporcionar en una situación a raíz del "nivel de madurez de sus subordinados.

1. La conducta de tarea: grado en el que el líder explica lo que deben hacer sus seguidores, cuando, donde y como realizar la tarea.
2. La conducta de relación: grado en el que el líder proporciona apoyo socio-emocional.
3. Los estilos de tarea y de relación no son mutuamente excluyentes.
4. No hay un estilo de liderazgo mejor que otro, depende de la situación.
5. El liderazgo situacional es una teoría de contingencia que hace énfasis en los subalternos. El liderazgo de éxito se alcanza al seleccionar el estilo de liderazgo adecuado que Hersey y Blanchard sostienen es contingente al nivel de madurez o disponibilidad de los subalternos.

El liderazgo situacional emplea las mismas dos dimensiones de liderazgo que Fiedler identificó: comportamientos hacia las tareas y hacia las relaciones. Sin embargo, Hersey y Blanchard dan un paso más allá al considerar cada una como alta o baja y luego las combinan en cuatro estilos de liderazgo específicos descritos a continuación:

Decidir (Alta Tarea - Alta Relación):

El líder define los papeles y dice a las personas qué, cómo, cuándo y dónde

realizar diversas tareas.

Vender (Alta Tarea - Baja Relación):

El líder muestra tanto comportamiento directivo como comportamiento de apoyo.

Participar (Baja Tarea - Baja Relación):

El líder y sus seguidores comparten la toma de decisiones: el papel principal del líder es facilitar y comunicar.

Delegar (Baja Tarea - Alta Relación):

El líder proporciona poca dirección a apoyo.

El componente final de la teoría de Hersey-Blanchard es la definición de cuatro etapas de la disposición del subalterno:

1. R1: Las personas son incapaces y no están dispuestas a asumir la responsabilidad por hacer algo. No son ni competentes ni confiables.
2. R2: Las personas son incapaces, pero están dispuestas a hacer las tareas necesarias. Están motivadas, pero actualmente carecen de las habilidades apropiadas.
3. R3: Las personas son capaces, pero no están dispuestas a hacer lo que el líder quiere.
4. R4: Las personas son capaces y están dispuestas a hacer lo que se les pide.

2.2.13. Teoría del liderazgo transformador

El liderazgo transformador pretende un líder que considerando al trabajador como un individuo pleno y capaz de desarrollarse, pueda elevarle sus necesidades y valores y aumentarle la conciencia de lo que es importante; incrementar su madurez y motivación para que trate de ir más allá de sus propios intereses, sino del grupo, de la organización y de la sociedad.

Considera un enfoque diferente y moderno de liderazgo. Su concepto de líder no se basa en la persona que toma las decisiones en si, sino en la medida de que el grupo lo reconozca como líder, por su forma de ser, por su filosofía frente a la vida, frente al mundo, frente a las personas donde interactúa. Sus valores inciden

en sus decisiones, familia y amigos. El liderazgo es un proceso de permanente readecuación e inherente a toda la vida. El liderazgo transformacional busca potenciar el desarrollo de sus colaboradores, de sus capacidades, motivaciones y valores y no solo su desempeño.

Este tipo de liderazgo ocurre cuando el líder cambia a sus subordinados en 3 formas:

- Hacerlos conscientes de que tan importante es su trabajo para la organización para que se alcancen las metas.
- Hacerlos conscientes de sus propias necesidades para su crecimiento personal, desarrollo y logro.
- Motivarlos para que trabajen bien y que piensen no sólo en su beneficio personal sino en el de toda la organización.

2.2.14. Teoría del liderazgo transaccional

En este modelo el líder reconoce lo que se quiere conseguir con el trabajo y lo garantiza si se consiguen los resultados requeridos.

Intercambia premios por esfuerzos. Responde a los intereses de los trabajadores si estos responden con su trabajo. En definitiva, hace desarrollar el esfuerzo que conduce al desempeño esperado.

Los líderes transaccionales centran su interés en las demandas y condiciones del momento y no en asuntos a largo plazo, se preocupa por hacer que se hagan las cosas. Sin embargo, el líder transformador conduce a un empeño más allá de las expectativas, conduce a resultados extraordinarios. Eleva la jerarquía de las necesidades de los trabajadores, les hace trascender sus propios intereses.

2.2.15. Concepto de gestión

a) Gestión educativa

Según RM 168-2002-ED¹⁶: [La gestión educativa es] una función dirigida a generar y sostener en el centro educativo, tanto las estructuras administrativas y pedagógicas, como los procesos internos de naturaleza democrática, equitativa y eficiente, que permitan a niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos desarrollarse como personas plenas, responsables y eficaces y como ciudadanos capaces de construir la democracia y el desarrollo nacional, armonizando su proyecto personal con un proyecto colectivo.

Esta definición apunta hacia la democratización del sistema, entendiendo la gestión no sólo en su aspecto administrativo sino también pedagógico. De esta manera, una buena gestión implicaría el desarrollo de ciudadanos capaces de construir un país en democracia.

En tal sentido, la gestión educativa puede definirse como el conjunto de actividades y diligencias estratégicas guiadas por procedimientos y técnicas adecuadas para facilitar que las instituciones educativas logren sus metas, objetivos y fines educacionales. Mientras que la administración educativa es el sistema de teorías, categorías y conceptos que describen y explican toda la temática de la organización, conducción y dirección de la educación, la gestión de la educación, es el conjunto de métodos, procedimientos y técnicas que permiten llevar a la práctica la teoría explicativa de la conducción de la educación, en otras palabras son las estrategias concretas que posibiliten administrar el desarrollo de la educación.

2.2.16. Principios de la gestión educativa

La gestión educativa necesita fundamentarse en ciertos principios generales y flexibles que sean capaces de ser aplicados a situaciones o contextos diferentes. Estos principios son condiciones o normas en las cuales el proceso de gestión es puesto en acción y desarrollado a partir de la intervención del personal directivo que las adopta en las diferentes situaciones a las que se enfrenta la institución educativa.

Según Arava (1999:78-79), los principios generales de la gestión educativa fundamentalmente son las siguientes:

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

2.2.17. Características de la gestión educativa a. Centralidad en lo pedagógico

La diferencia entre administración y gestión es una diferencia relacionada con la comprensión y con el tratamiento de las unidades y las problemáticas educativas.

Los modelos de administración escolar resultan, a todas luces, insuficientes para trabajar sobre estos problemas en el contexto de sociedades cada vez más complejas, diferenciadas y exigentes de calidad y pertinencia educativa. Resulta insoslayable contraer el compromiso o afrontar el desafío de promover que lo medular de las organizaciones educativas, sea generar aprendizajes de manera de alinear a cada institución educativa y a todo el sistema en el logro de la formación demandada.

b. Reconfiguración, nuevas competencias y profesionalización

La transformación conlleva al rediseño del trabajo educativo bajo ciertos principios centrales:

Fortalecimiento de la cooperación profesional a todo nivel

Integración de funciones antes separadas como diseño y ejecución,

reorganización de la comunicación a partir de redes y sobre todo:

La generación de nuevas competencias de alto orden.

c. Trabajo en equipo

La presencia de los modelos de organización del trabajo basados en los supuestos de administración y control comienzan a ser cuestionados, fundamentalmente por la implicación de la división del trabajo que proponen y la separación alienante entre diseñadores y ejecutores.

Valores como la obediencia y el acatamiento están dando paso a otros: la creatividad, la participación activa, el aporte reflexivo, la flexibilidad, la invención, la capacidad de continuar aprendiendo, la escuela entendida como comunidad de aprendizaje, entre otros.

Un trabajo en colaboración en las instituciones educativas tiene que ver con procesos que faciliten la comprensión, planificación, acción y reflexión conjunta acerca de qué se quiere hacer y cómo.

d. Apertura al aprendizaje y a la innovación

Más que contar con patrones únicos de soluciones, se ha vuelto imprescindible disponer de estrategias sistemáticas para desplegar soluciones creativas y apropiadas para cada nueva situación problemática. La gestión educativa tiene como misión construir una organización inteligente, abierta al aprendizaje de todos sus integrantes y con capacidad para la experimentación, que sea capaz de innovar para el logro de sus objetivos educacionales, romper las barreras de la inercia y el temor, favoreciendo la claridad de metas y fundamentando la necesidad de transformación.

e. Asesoramiento y orientación profesional.

Ante la complejidad y diferenciación de entornos que emergen, corresponderá originar toda una diversidad de estrategias de gestión educativa que promuevan diversas soluciones específicas a los procesos de enseñanza. Se requerirán espacios para “pensar el pensamiento”, pensar la acción, ampliar el “poder

epistémico” y la voz de los docentes, habilitar circuitos para identificar problemas y generar redes de intercambio de experiencias, entre otras cuestiones.

Tal diversidad sólo puede consagrarse con una forma diferente de integración y coordinación, tanto en la formación inicial de los docentes como en el asesoramiento y orientación continua en los espacios institucionales y de perfeccionamiento.

Para ello serán necesarias nuevas prácticas, experimentación, diseños flexibles de investigación, sistemas de medición de calidad provincial y local, que alimenten las acciones de transformación, orienten los aciertos y sean insumos para alentar la continuidad de los esfuerzos no certeros aún.

2.2.18. Teoría de la calidad educativa:

En los últimos años se ha introducido en el mundo empresarial un nuevo concepto de «calidad» denominado «calidad total»¹⁰. Este concepto de «calidad total» surgió en la postguerra como una exigencia de elevar los valores estandarizados de calidad que regían las producciones de bienes y servicios en la década de los 30, en orden a satisfacer una mayor demanda. Dicha idea, elaborada primero por americanos y japoneses y luego a partir de los 80 por europeos, se ha ido enriqueciendo con el tiempo. Aquí nos basta sintetizarla con la enumeración de las cuatro características o condiciones que deben ser cumplidas para poder hablar con propiedad de «gestión de calidad total» (Total Quality Management=TQM)

Su primera característica pone énfasis en la satisfacción del «cliente» con sus demandas tanto explícitas como ocultas, que pueden llegar a ser descubiertas y satisfechas por una oferta inteligente. La «calidad total» exige en segundo lugar, la «mejora continua» de la gestión empresarial y de sus procesos. Unida a esta exigencia, está en tercer lugar, la necesidad de una «participación» gratificada y gratificante de todos los agentes intervinientes en la producción empresarial. Ya no se trata, como era antes, de una gestión específica del «departamento de calidad» de la empresa. Ahora todos, desde el presidente hasta el último

empleado, están involucrados en la mejora de la calidad, para lo cual deben asumir una función de creciente liderazgo sustentada en la competencia y la motivación, que no están exentas de valores¹². Por último, se exige que haya un nivel de «interrelación» de las empresas, que transforme la tradicional competitividad empresarial en acuerdos cada vez más francos, que garanticen una máxima calidad de oferta y un acceso leal al mercado.

Este concepto empresarial de «calidad total» ha tenido su versión o sus versiones en el campo educativo. Para ello, ha debido sufrir profundas transformaciones, tanto en su nomenclatura técnica como en sus conceptos. Pero su nueva versión no ha podido disipar las desconfianzas que todavía se suscitan en el ámbito educativo por su proveniencia empresarial. Por más aportes que pueda suministrar al ámbito educativo, un modelo «empresarial» de gestión, no puede contener de ningún modo los principios últimos que inspiran un modelo «personalizado» de gestión educativa.

En el modelo de calidad total educativa el «foco» se pone también en el «destinatario» del quehacer educativo, que es ante todo el educando, llamado «beneficiario»¹⁴, que ocupa el lugar del «cliente» en el ámbito empresarial. Tal posición central del «educando» es coincidente con los avances de la nueva pedagogía, que ha desplazado la importancia que en otros tiempos tuvieron los «contenidos» o los «docentes» y que ahora posee el mismo sujeto de la educación que es el educando, pero sin descuidar el rol del docente ni el de los contenidos educativos.

Pero para poder centralizar el acto educativo en el sujeto es preciso, en segundo lugar, mejorar y optimizar «la gestión educacional de un modo continuo»¹⁵. Para ello, la escuela necesita tener bien claro su proyecto educativo, sus propuestas didáctico-pedagógicas, sus estructuras institucionales y sus propios procesos de gestión. Las reformas en calidad total son de naturaleza continua y deben ser llevadas con constancia por toda la comunidad educativa. Vale más una acción continua, que muchas esporádicas. Esto implica, en tercer lugar, tener en cuenta la «participación» de todos los docentes de una institución educativa y de todos

aquellos que son parte de la comunidad educativa como los directivos, padres y personal no docente.

Por último, también es necesario arbitrar los medios para que las instituciones escolares no entren en la «competencia» escolar a fin de ganar «matrículas», práctica que lamentablemente ya está instalada entre nosotros en los más diversos niveles. La situación educacional es de tal gravedad que exige de todos un gran acuerdo.

Son innegables las ventajas que los análisis de la «calidad total» han introducido en la práctica educativa. Su actitud sistémica permite ver la escuela como un todo unido a su medio socioeconómico. Pero este parentesco tan estrecho con la cultura de la globalidad imperante, hace que la calidad total endiose a la efectividad y a la eficiencia como las supremas categorías del funcionamiento escolar correcto. De este modo el proyecto educativo queda reducido a la simple correspondencia funcional entre objetivos planificados y rendimientos constatados dados en un proceso de continua adecuación, como lo ejemplifica el ciclo de Deming. A esta perspectiva le falta el impulso de los «fines», que más allá de los «objetivos» inmediatos anima con sus valores trascendentes el «ideario» del proyecto educativo de una institución. Tal carencia de «fines» hace que muchas veces la perspectiva de la calidad total esté también reñida con los más elementales principios de la equidad. Aquí es donde el concepto de «equidad» debe introducirse e integrarse en el concepto de «calidad».

La «equidad» en educación tiene que ver en general, con la igualdad de oportunidades y con el respeto por la diversidad. Pero esta «equidad» educativa, más que «igualdad aritmética», es «igualdad proporcional», ya que tiene en cuenta la asignación de sus recursos a los más desprotegidos y débiles del Sistema Educativo, que son los pobres y los sectores marginales de la sociedad. En ese sentido, la búsqueda de calidad educativa «implica justicia». Esta «justicia», para ser plena, debe focalizar acciones en favor de los más pobres en dos líneas complementarias. La primera es la que provee «recursos materiales» para posibilitar la enseñanza-aprendizaje de esos sectores pauperizados de la

población, como pueden ser los recursos de infraestructura, de materiales didácticos, los refuerzos alimentarios, la vestimenta, la salud, etc. La segunda es la que provee «recursos formales», que son más importantes aún que los anteriores, ya que atañen al apoyo directo de las propias prácticas pedagógicas que tienen lugar en ese marco. De nada valdría enviar libros de lectura («recursos materiales») a esos sectores, si no se les proporcionara a los maestros los medios didáctico-pedagógicos («recursos formales») que son imprescindibles para que los alumnos puedan progresar en la lectura comprensiva de esos textos.

2.2.18. La Teoría de la calidad integral educativa:

Nuestra idea de calidad educativa integral, como hemos visto, incorpora a la equidad, que es un valor, pero también a los restantes valores en su más completa amplitud y profundidad. No debe olvidarse que los valores son tanto «extensivos», es decir, que alcanzan a los más diversos aspectos de la realidad, como «intensivos», o sea, que poseen un grado de profundidad dependiente de la comprensión y de la preferencia humana que los constituye.

Los valores se hallan así presentes de doble manera en todos aquellos contenidos que deben ser evaluados. En la actual reforma educativa argentina, se ha reconocido que los contenidos de la educación no son, como lo eran antaño, meramente cognoscitivos. Hoy en cualquier currículo de la Educación General Básica, por tomar un ejemplo, los contenidos son de naturaleza triple: cognoscitivos, procedimentales y actitudinales, en plena concordancia con los cuatro fundamentos de la educación recomendados por el Informe Delors. (1996: 45)

Y los valores no solamente permean a los contenidos actitudinales —entre los que se encuentran los valores morales, tan capitales para comprender el concepto de persona—, sino también a los cognitivos (¡pensemos sólo en el valor de «verdad» en una ecuación matemática!) y a los procedimentales (¡pensemos en los valores de «solidaridad» y «honestidad» puestos de manifiesto en cualquier trabajo grupal o en un simple juego).

Formar en valores tiene una trascendencia que va más allá de la escuela. No se forma para pasar un examen, sino para la vida.

Una educación de calidad en valores, debe plasmar la vida de los niños, de los adolescentes, de los jóvenes, del hombre y de la mujer, asumiéndolos siempre como personas en el sentido más profundo de su significación espiritual, es decir, dotados de la dignidad de ser libres y revestidos desde dentro por las virtudes más insignes, tales como eran la «virtud» o «excelencia», la «areté» de los antiguos griegos, que imprimían en el hombre un sello auténtico de humanidad, más allá de las competencias a que esa virtud los habilitaba.

Esa formación invita así, a entrar en el tejido humano de las relaciones sociales, que se entretajan en la familia, en las sociedades intermedias y luego con nuevas competencias en la vida laboral y política²⁴. Esa formación tampoco deja de imprimir sus huellas en un sujeto abierto a valores y realidades trascendentes y por eso mismo absolutas.

En una palabra, puede afirmarse —coincidiendo con Max Scheler, que los valores en su más variada gama, como son los valores sensibles, útiles, vitales, estéticos, intelectuales, morales y religiosos, atraviesan de lado a lado la institución escolar, junto con sus estructuras y protagonistas, e igualmente al «imaginario social» en el cual está inscrita. Los valores resultan así consubstanciales a la sociedad y a las instituciones que la integran. Esto hace que cada institución educativa deba ser muy consciente de los valores que asume como propios y de los antivalores a los que está expuesta.

2.2.19. Teoría del contexto didáctico-pedagógico de la calidad integral:

El tercer factor que afecta a la calidad educativa, lo proporciona el inmediato «contexto didáctico-pedagógico» propiamente dicho.

Aquí está en juego el arte de todo el proceso educativo, ya que en su irrepetible inmediatez tanto el docente como los alumnos, deben poner en acción todo lo que está previsto en los niveles previos y más alejados tanto del «contexto sociocultural» como del «contexto institucional-organizativo». Aquí se indican planteamientos didáctico-pedagógicos que tienden a presentar el nuevo rol del

maestro, que deja la tradicional función de ser mero transmisor de conocimientos para convertirse en acompañante de sus alumnos, quienes ahora tienen la tarea de construir con su conducción, con la ayuda de toda la comunidad educativa y la provisión de medios tecnológicos adecuados, no sólo nuevos conocimientos, sino también habilidades y actitudes valorativas de excelencia²⁹. Igualmente, el «currículo» efectivizado paso a paso en el proceso concreto de enseñanza-aprendizaje, desempeña un rol muy importante para crecer en calidad educativa.

2.2.20. Dimensiones de la calidad educativa

a.- Dimensión pedagógico-didáctica

Se refiere a las actividades propias de la institución educativa, que la diferencian de otras y que son caracterizadas por los vínculos que los actores construyen con el conocimiento y los modelos didácticos: las modalidades de enseñanza, las teorías de la enseñanza y del aprendizaje que subyacen a las prácticas docentes, el valor y significado otorgado a los saberes, los criterios de evaluación de los procesos y resultados. Para esta ubicación de dimensiones de la práctica directiva, se ha tomado como referencia la propuesta de dimensiones para la gestión educativa de (Frigerio, G., Poggi, M., Tiramonti, G., Aguerro, I. 2003)

b.- Dimensión organizacional.

Esta dimensión ofrece un marco para la sistematización y análisis de las acciones referidas a aquellos aspectos de estructura que en cada centro educativo dan cuenta de un estilo de funcionamiento. Entre estos aspectos se consideran tanto los que pertenecen a la estructura formal (los organigramas, la distribución de tareas y la división del trabajo, el uso del tiempo y de los espacios) como los que conforman la estructura informal (vínculos y estilos en que los actores de la institución dan cuerpo y sentido a la estructura formal, a través de los roles que asumen sus integrantes).

En este sentido, la reflexión sobre la organización, sobre su flexibilidad, sobre la dinámica del cambio organizativo debe estar situada en primer plano y no relegada a un segundo.

Además, las organizaciones que educan requieren desarrollar características como la racionalidad y la colegialidad, pero fundamentalmente la flexibilidad, la cual requiere de procesos de sensibilización a la necesidad de cambio, unas estructuras capaces de cambiar con autonomía y agilidad; más personas con actitudes abiertas para impulsar y llevar a cabo adaptaciones y concretar significativamente las intencionalidades educativas de las escuelas.

c.- Dimensión comunitaria

Se entiende como el conjunto de actividades que promueven la participación de los diferentes actores en la toma de decisiones y en las actividades de cada centro.

Se incluye también el modo o las perspectivas culturales en que cada institución; considera las demandas, las exigencias y los problemas que recibe de su entorno (vínculos entre escuela y comunidad: demandas, exigencias y problemas; participación: niveles, formas, obstáculos, límites, organización, reglas de convivencia).

En esta dimensión resulta imprescindible el análisis y reflexión sobre la cultura de cada escuela.

d.- Dimensión administrativa

Se analizan las acciones de gobierno que incluyen estrategias de manejo de recursos humanos, financieros y tiempos requeridos, así como el manejo de la información significativa, que tanto desde el plano retrospectivo como desde el prospectivo, contribuya con la toma de decisiones. Esta dimensión se refiere a todos los procesos técnicos que apoyarán la elaboración y puesta en marcha del proyecto educativo, La dimensión administrativa se vincula con las tareas que se requieren realizar para suministrar, con oportunidad, los recursos humanos, materiales y financieros, disponibles para alcanzar los objetivos de una institución, así como las múltiples demandas cotidianas, los conflictos y la negociación, con el objeto de conciliar los intereses individuales con los institucionales.

2.2.21. Claves de la Gestión Educativa

a) Analizar-Sintetizar. El gestor o el equipo de gestión, puede desarrollar una educación de calidad a condición de incentivar permanentemente las funciones de investigación, de análisis de la realidad particular y singular en que opera el sistema educativo y cada una de las instituciones. Es facilitador y realizador de procesos de conocimiento, de análisis y de síntesis orientados por una clara intencionalidad de intervención y de mejoramiento. El gestor realiza el análisis como etapa del diagnóstico, pero requiere llegar a una síntesis, a la reconstrucción de la realidad bajo un esquema, modelo, analogía, todos los instrumentos conceptuales que posibiliten luego diseñar alternativas de intervención. Posee herramientas para el abordaje de los procesos de cambio e innovación. Para analizar y sintetizar, se requiere asimismo conocer cual debe ser la información para anticiparse a cambios y crisis.

Análisis y síntesis para construir un proyecto de intervención, con objetivos estratégicos claros, vinculados con los objetivos nacionales, que definan una visión compartida para convocar a todos los participantes.

b) Anticipar-Proyectar. El gestor investiga sistemáticamente las condiciones particulares de las realidades en que trabaja, para anticipar y predecir posibles desarrollos de acción. En este sentido, las funciones de análisis y de síntesis se combinan con el diseño de escenarios alternativos, de acontecimientos posibles, el encadenamiento de actividades para lograr los resultados esperados y para disminuir el alcance de los no deseados; supone reconocer el escenario de las resistencias y fortalezas de colaboración susceptibles de despertarse.

Anticipar es posicionarse estratégicamente y diseñar un sistema de acciones y de objetivos delineados. La prospectiva es una actitud ante la toma de decisiones, ante el futuro inmediato y el futuro lejano, que se propone no sólo reaccionar a las situaciones, sino anteponerse a ellas.

En el sentido de Serieyx, (1996:320), "pensar en el futuro de otra manera, es

cambiar ya el presente". El gestor tiene gran capacidad de identificar las tendencias de cambios en tiempos veloces y de identificar los indicadores de cambios lentos.

c) Concertar-Asociar. Los procesos de negociación, las sesiones de delegación y la generación de amplias redes de trabajo, posibilitarán la convergencia de los múltiples actores y su participación. Esto exigirá argumentaciones y visiones capaces de motivar la asociación en busca del mejoramiento de la calidad de la educación. Requerirá competentes gestores con capacidad de generar alianzas con su entorno, con la comunidad educativa, con las fuerzas vivas, para lograr una educación de calidad para todos los niños y los jóvenes.

d) Decidir-Desarrollar. El gestor toma decisiones, asume responsabilidades en organizaciones complejas, que involucran a multiplicidad de actores en expresiones temporales diversas, requiere manejar y articular decisiones de corto, mediano y largo plazo. El gestor en posición de planificador estratégico, es un diseñador sistémico de programas, proyectos, objetivos, de estrategias y acciones. El pensamiento estratégico y sistémico es crucial para lograr una articulación entre lo deseable, lo posible en su máxima expresión, lo analizado, lo decidido, lo diseñado y lo acordado. Supone conducir y articular los distintos programas, objetivos y proyectos hacia buen puerto y en el tiempo oportuno.

e) Comunicar-Coordinar. Las funciones de comunicación y de coordinación son a la vez fundamentales y permanentes, se vinculan con la orientación y la información relevante para el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes escolares. En temas de comunicación habrá que decidir qué comunicar, cuándo y a quién.

Asimismo, cual es la información necesaria para cada actor educativo en cada momento, así como tomar decisiones sobre los espacios permanentes de comunicación. Cuando se trata de comunicación, se refiere también a los espacios de reunión, a los estudios estadísticos sobre estados de un problema o situación, a la realización de estudios de *marketing*, de encuestas, de opinión, etc. Comunicación es clave de emisión, pero también es clave de escucha y

participación. Como comunicador, el equipo de gestión está atento a las demandas de la comunidad, las aclara, las redefine, genera respuestas y define propuestas.

f) Liderar-Animar. *Animar* posee distintas acepciones según el diccionario de la Real Academia Española: infundir vigor, incitar a la acción, motivar, dar movimiento, testimoniar energía moral, orientar. El liderazgo representa las actividades del gestor, orientadas a unir permanente a los actores con la misión y los objetivos de la organización, aspectos que cotidianamente se separan y dispersan; es el aspecto deliberado y reiterado del equipo de gestión educativa que une, forma, educa, genera transformación por la comunicación y la convocatoria. El liderazgo y sus prácticas colaboran a establecer una dirección, a convocar y motivar a la gente, a emprender mejoras y transformaciones. Finalmente el gestor desarrolla funciones de evaluación en etapas intermedias y finales de los diferentes programas y proyectos realizados. El pensamiento estratégico no sólo busca crear el futuro proyectado, sino conocer y detectar los avances reales, las demoras producidas, los cambios efectivamente concretados. De esta forma está en condiciones de retroalimentar al sistema, estimulando paso a paso los procesos de innovación y de transformación de largo plazo en el sistema educativo. La evaluación y el volver a ubicar el foco en lo esencial son necesidades intrínsecas básicas de una organización abierta al aprendizaje y al mejoramiento continuo de la calidad educativa.

2.2.22. Procesos de Gestión

Los procesos de gestión según Calero Pérez M., (2006, p. 364) son el conjunto de acciones de planeamiento, organización, control y evaluación, necesarios para una conducción eficaz de la labor educativa.

En general, el acto administrativo nace con el hombre, cuando decide seguir ciertos pasos secuenciales para la realización de una tarea. La administración, recogiendo estos hechos y enriqueciéndolos con criterios técnicos, nos propone un esquema procesal que interviene en el ciclo administrativo:

a) Planeación: Determinación de objetivos, política, procedimientos y métodos, cálculo de presupuestos financieros y de tiempo.

b) Organización: Implica división del trabajo, delegación de autoridad y previsión de recursos.

c) Ejecución: Etapa en que los miembros del grupo llevan a cabo sus tareas.

d) Control: Permite verificar el logro de los objetivos propuestos.

2.2.23. Modelos de de Gestión Educativa Organizacional En el documento de la unidad de capacitación docente (UCAD 2, 2000), dirigido a los órganos Intermedios y previos a la RM 168, se define el modelo de gestión de una manera más instrumental, encaminada a la solución de problemas en el corto y mediano plazo:

[...] entendemos como modelo de gestión educativa a ese conjunto de estrategias diferenciadas dirigidas a la solución de problemas, que deben ser claramente identificados y caracterizados. A diferencia de la planificación que tiende a realizar previsiones más a largo plazo, el modelo de gestión que proponemos aspira a objetivos de corto y mediano plazo; propone un mayor número de alternativas posibles para un futuro más remoto, debido a la incertidumbre; propone un mayor margen para las acciones de ajuste y le da un gran peso a las prioridades en la medida en que estas indican donde iniciar las acciones a corto plazo.

La gestión educativa como disciplina es relativamente joven; su evolución data de la década de los setenta en el Reino Unido y de los ochenta en América Latina. Desde entonces, han surgido y se han desarrollado diversos modelos que representan formas de concebir la acción humana, los procesos sociales y el papel de los sujetos en el interior de estos (Cassasus, 2000).

a) El modelo normativo, se constituyó como un esfuerzo mayor de introducción de la racionalidad en el ejercicio de gobierno, en sus intentos de alcanzar el futuro desde las acciones del presente. Ella se construye a partir de técnicas de proyección de tendencias a mediano plazo y su consecuente programación.

En el ámbito educativo, fue una planificación orientada al crecimiento cuantitativo del sistema. De hecho, el plan consistió en la asignación de recursos destinados a expandir la oferta educativa. La visión normativa expresa una visión lineal del

futuro. Desde el punto de vista teórico, en esta perspectiva el futuro es único y cierto. Desde el punto de vista técnico, la planificación consistió en la aplicación de técnicas de proyección del presente hacia el futuro.

Este modelo es la expresión de un modelo racionalista weberiano, con un alto nivel de abstracción y donde la dinámica propia de la sociedad estaba ausente. Sin embargo, desde el punto de vista cultural, esta visión normativa se ensambla bien con la cultura normativa y verticalista del sistema cultural, esta visión normativa se ensambla bien con la cultura normativa y verticalista del sistema educativo tradicional.

b) El modelo *prospectivo*, se establece que el futuro no se explica necesariamente sólo por el pasado.

También intervienen las imágenes del futuro que se imprimen en el presente y que, en consecuencia, lo orientan. De esta manera, el futuro es previsible a través de la construcción de escenarios. Pero al mismo tiempo que se conciben múltiples escenarios del futuro, se está diciendo que el futuro es también múltiple y por ende incierto. Observemos que se ha pasado de un futuro único y cierto, hacia un futuro múltiple e incierto.

La necesidad de considerar la idea de futuros alternativos en la planificación y de reducir la incertidumbre que ello produce, genera desde las fuentes más diversas, lo que podría ser considerado como la flexibilización del futuro en la planificación. Se desarrolla entonces, una planificación con criterio prospectivo, donde (Cassasus, 2000) cita a la figura predominante Michel Godet quien formaliza el método de los escenarios.

c) El modelo *estratégico*, con la atención puesta en lo que se necesita hacer para alcanzar el escenario o futuro deseado (medios o normas), lo cual puede tener un carácter estratégico o táctico. La gestión es vista aquí como la capacidad de articular y planificar los recursos que posee una organización (humanos, técnicos, materiales y financieros) para alcanzar los fines deseados. Se introducen elementos de programación presupuestaria e instrumentos de análisis

estratégico (FODA), destinados a proteger y permitir la presencia y permanencia de las instituciones en contextos cambiantes; para lo cual la acción humana se sitúa en una perspectiva competitiva: aliados contra enemigos.

d) El modelo estratégico situacional, tiene en su base un pensamiento de tipo militar. Se reconocen las identidades organizacionales, pero su visión de la acción humana se sitúa en una perspectiva competitiva de organizaciones y personas que se constituyen en aliados versus enemigos.

En términos teóricos, a la planificación estratégica se le introduce la dimensión situacional, sugerido por Carlos Matus o dicho de otra manera, el de la viabilidad de las políticas. El planteamiento de la planificación situacional, reconoce no sólo el antagonismo de los intereses de los actores en la sociedad, sino que, además del tema de la viabilidad política, se plantea el de la viabilidad técnica, económica, organizativa e institucional. Se preocupa del análisis y del abordaje de los problemas en el trayecto hacia el objetivo o el futuro deseado la gestión se presenta como un proceso de resolución de nudos críticos de problemas.

Para Matus una situación es donde está situado algo.

Ese algo es el actor y la acción. Acción y situación conforman un sistema complejo con el actor. La realidad adquiere el carácter de situación en relación al actor y a la acción de este. Por eso, una realidad es al mismo tiempo muchas situaciones, dependiendo ello de cómo está situado el actor y cuál es su situación.

Por lo tanto, en una realidad se plantean muchas viabilidades. Por ello, en el período de inicio de los años noventa, predomina el criterio de buscar acuerdos y tratar de lograr consensos sociales como criterio principal de gestión de los sistemas educativos.

Es conocido el hecho que entre los principales teóricos que inspiraron el cambio en la organización del trabajo en Japón, se encuentran los americanos E. Deming y J. Jurán, quienes en la década del cincuenta, propusieron la filosofía de la

calidad en la organización del trabajo. Sin embargo, mucho más tarde, a mediados de la década de los ochenta, que la preocupación por la calidad se traslada al sistema educativo en USA, evento que ocurre recién a inicio de los años noventa en América Latina. Los principios del pensamiento acerca de la calidad se refieren a la planificación, control y la mejora continua, las que permiten introducir “estratégicamente” la visión de la calidad al interior de la organización.

e) Modelo de calidad total, los sistemas educativos se orientan a mejorar los procesos mediante acciones tendientes, entre otras, a disminuir la burocracia, disminuir costos, mayor flexibilidad administrativa y operacional, aprendizaje continuo, aumento de productividad, creatividad en los procesos. Calidad total aparece entonces, como la acción de revisión sistemática y continua de los procesos de trabajo, para identificar y eliminar los desperdicios. Esto requiere de la participación de los trabajadores hacia el mejoramiento continuo de sus labores como práctica laboral, mejorar la calidad de los procesos. Es la orientación para que se genere cero defectos en el proceso.

Los principales exponentes de los principios de calidad son Joseph Juran, Edward Deming, Phillips Crosby y Peter Senge. Entre las prácticas de la gestión de los sistemas educativos, en la segunda mitad de los años noventa, prevalece principalmente la perspectiva estratégica clásica combinada con la perspectiva de calidad total.

f) Modelo de la perspectiva de la reingeniería, se sitúa en el reconocimiento de contextos cambiantes dentro de un marco de competencia global. En esta perspectiva, se pueden distinguir tres aspectos de cambio.

En primer lugar, se estima que las mejoras no bastan. Para responder de manera más adecuada a las cambiantes necesidades de los usuarios, no sólo se trata de mejorar lo que existe, sino que se requiere un cambio cualitativo. Por otra parte, también se reconoce que los usuarios tienen por el intermedio de la descentralización, la apertura del sistema y debido a la importancia que ella ocupa en las vidas de las personas y de las naciones, mayor poder y mayor exigencia

acerca del tipo y calidad de la educación que esperan. Y el tercer aspecto se refiere al cambio. Se estima que no sólo se evidencia mayor cambio, sino que la naturaleza del proceso de cambio también ha cambiado. Lo anterior lleva a percibir la necesidad de un arreglo social, en sus estructuras, cambio en los valores, en la manera de ver el mundo. En esta visión se estima que la calidad total, implica mejorar lo que hay, buscando disminuir los desperdicios y mejorar los procesos existentes, en una visión de conjunto de la organización. A diferencia de lo anterior, la reingeniería se define como una reconceptualización fundacional y rediseño radical de procesos, si es que se quiere lograr mejoras dramáticas en desempeño. Sus principios básicos están elaborados por los escritos de sus 9 principales exponentes Hammer y Champy, citado durante la primera mitad de la década de los noventa.

Desde la perspectiva de la reingeniería, la calidad total aparece como un proceso evolutivo incremental, mientras que la reingeniería se percibe como un cambio radical. En el centro de la calidad total, está la resolución de problemas, lo que es, en alguna medida similar al tema situacional. Sin embargo, en esta perspectiva se asume que el proceso es correcto, pero que es interesante destacar que la reingeniería representa básicamente una actitud mental que cuestiona radical y constantemente los procesos. La acción humana es percibida básicamente como un proceso de cuestionamiento racional que conduce a la acción.

g) Modelo en la perspectiva lingüística, el rediseño organizacional supone el manejo de destrezas comunicacionales, que son procesos de comunicación que facilitan o impiden que ocurran las acciones deseadas. Los pensadores que se encuentran en la base de esta perspectiva, son los filósofos del lenguaje como J. Austin y J. Searle; también están presentes otros autores que sitúan el lenguaje en la dimensión del pensar, del poder político y social y de las emociones, tales como Nietzsche, Heidegger y Foucault. En esta perspectiva, el gestor es considerado como un coordinador de acciones, que resultan de las conversaciones para la acción. En esta perspectiva, la gestión es concebida como el desarrollo de compromisos de acción obtenida de conversaciones y estas se obtienen por medio de la capacidad de formular peticiones y obtener promesas.

Por ello, los instrumentos de la gestión comunicacional son el manejo de las destrezas comunicacionales definidas en los actos del habla, es decir el manejo de las afirmaciones, las declaraciones, las peticiones, las ofertas y las promesas.

2.2.24. Gestión Administrativa

El diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, explica que administración es la acción de administrar (del latín Administratio – ONIS).

Esta es una definición genérica que no dice mucho, un poco restringida, de carácter idiomático, realizada atendiendo a su significado etimológico; para tener una concepción más amplia del término, debemos buscarla en la diversidad de definiciones hechas por un considerable número de tratadistas, por ejemplo Henri Fayol, un autor muy trascendente, definió operativamente la administración diciendo que la misma consiste en preveer, organizar, mandar, coordinar y controlar, además consideró que era el arte de manejar a los hombres.

George Terry explica, que la administración es un proceso distintivo que consiste en planear, organizar, ejecutar y controlar, para determinar y lograr objetivos manifestados mediante el uso de seres humanos y de otros recursos.

Partiendo de los conceptos antes señalados, podemos decir que gestión administrativa es el proceso de diseñar y mantener un entorno en el que trabajando en grupos, los individuos cumplen eficientemente objetivos específicos.

2.2.23.1 Elementos de la Gestión Administrativa

Estos son los cuatro elementos importantes, que están relacionados con la gestión administrativa, sin ellos es imposible hablar de gestión administrativa, estos son:

a) Planeación: Planificar implica, que los gerentes piensan con antelación en sus metas y acciones y que basan sus actos en algún método, plan o lógica y no en corazonadas. Los planes presentan los objetivos de la organización y establecen

los procedimientos idóneos para alcanzarlos. Son la guía para que la organización obtenga y comprometa los recursos que se requieren para alcanzar los objetivos.

b) Organización: Organizar es el proceso para ordenar y distribuir el trabajo, la autoridad y los recursos entre los miembros de una organización, de tal manera que estos puedan alcanzar las metas de la organización.

c) Dirección: Dirigir implica mandar, influir y motivar a los empleados para que realicen tareas esenciales.

d) Control: Es el proceso para asegurar que las actividades reales se ajustan a las actividades planificadas. El gerente debe estar seguro de los actos de los miembros de la organización que la conducen hacia las metas establecidas.

2.2.24. Gestión Pedagógica

La gestión pedagógica es una labor que recae de modo específico en el docente. En esta tarea, el director cumple funciones de supervisión, apoyo y monitoreo:

A. El director

El director es responsable de la gestión escolar. Según Héctor Magallanes Tasayco, considera que el director asume la representación legal de la institución. Ejerce su liderazgo basándose en los valores éticos, morales y democráticos; el director debe tener siempre en mente, que su principal objetivo es el “mejoramiento de la calidad educativa” y para ello, lo primero que debe de hacer es el diagnóstico de su institución y priorizar los problemas en el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Para ser un líder de la educación, necesita organizar su trabajo, dedicar suficiente tiempo a cada una de las actividades planificadas en el Plan Anual de Trabajo (PAT).

La actividad del director debe ser la de identificar problemas, clasificarlos y presentarlos ante el Consejo Educativo Estudiantil (CONEI), Haciendo ver la importancia de ellos y sugiriendo las soluciones oportunas, para que sean

consideradas dentro del (PAT) (Magallanes, T; 2007)

B. Funciones y responsabilidades del director

Son funciones del director del colegio:

- a. Representar legalmente a la institución.
- b. Formular, coordinar, ejecutar y evaluar el Plan de Trabajo Anual, con participación del personal docente y con la colaboración de la Asociación de Padres de Familia.
- c. Velar por el cumplimiento de los objetivos educacionales y por un buen trato a los alumnos dentro y fuera del complejo educativo.
- d. Organizar y dirigir el servicio de monitoreo educativo.
- e. Presidir las reuniones técnico-pedagógicas y administrativas y otras relacionadas, con los fines del complejo educativo.
- f. Autorizar visitas de estudio y excursiones dentro del ámbito departamental de acuerdo a las normas específicas. (Reglamento Interno y MOF, 2005)
- g. Organizar el proceso de matrícula, autorizar traslados de matrícula y exoneración de asignaturas, así como la aplicación de las pruebas de ubicación.
- h. Matricular de oficio al menor abandonado o en peligro moral y poner en conocimiento de las autoridades o instituciones pertinentes.
- i. Autorizar la rectificación de nombres y apellidos de los educandos en los documentos pedagógicos oficiales de acuerdo con las normas específicas.
- j. Expedir certificados de estudios.
- k. Estimular o sancionar, según el caso, a los alumnos del colegio, de conformidad con lo normado en el presente reglamento.
- l. Dirigir, coordinar, asesorar, supervisar y evaluar la labor del personal a su cargo.
- m. Solicitar a la Dirección Departamental o UGEL, la cobertura de plazas docentes o administrativas vacantes y el reemplazo del personal en licencia.
- n. Otorgar permisos al personal a su cargo, hasta por tres días al año en casos debidamente justificados, informando a la Dirección Departamental o UGEL.

- o. Firmar en representación del empleador, las solicitudes de las prestaciones del seguro social.
- p. Estimular al personal a su cargo por acciones extraordinarias, tanto en el cumplimiento de sus funciones como en otras que redunden en beneficio del educando, el complejo educativo a la comunidad. En los casos sobresalientes, proponer a la UGEL y/o Dirección Departamental su reconocimiento por resolución.
- q. Llamar la atención verbalmente o por escrito al personal del colegio, por incumplimiento de funciones. En caso de reincidencia o gravedad de la falta, informar por escrito al escalafón superior.
- r. Fiscalizar a la Asociación de Padres de Familia y cautelar su movimiento económico.
- s. Organizar y supervisar el programa Anual de Promoción Educativa Comunal.
- t. Promover la cooperación de instituciones locales y regionales para mejorar los servicios educativos que brinda el complejo educativo.
- u. Velar por la buena administración de los fondos, provenientes de actividades productivas e ingresos propios, de acuerdo a normas específicas.
- v. Formular el cuadro de necesidades de bienes y servicios.
- w. Velar para un mejor funcionamiento de la biblioteca, los equipos y materiales educativos.
- x. Presidir la comisión encargada de otorgar la administración de kioscos y cafeterías, de acuerdo con las disposiciones vigentes y autorizar de acuerdo con las disposiciones vigentes, el uso eventual de los ambientes y/o equipos del colegio estatal por parte de instituciones de la comunidad para fines educativos o culturales.
- y. Cualquier determinación, se deberá hacer previa consulta a los docentes en asamblea general.

2.3 DEFINICION DE TERMINOS

BASICOS LIDERAZGO

El liderazgo es el proceso de influir en otros y apoyarlos para que trabajen con entusiasmo en el logro de objetivos comunes. Se entiende como la capacidad de tomar la iniciativa, gestionar, convocar, promover, incentivar, motivar y evaluar a un grupo o equipo. Es el ejercicio de la actividad ejecutiva en un proyecto, de forma eficaz y eficiente, sea este personal, gerencial o institucional. POLO, (2009:38)

LIDERAZGO EDUCATIVO

El Liderazgo es un fenómeno social donde actúan las expectativas de un grupo. La personalidad y la actuación del líder y también las circunstancias que favorecen la adhesión de seguidores.

LIDERAZGO ESTRATÉGICO

Son las personas con responsabilidades de dirección de equipos humanos todo el conocimiento necesario para desarrollar estas cuatro componentes: liderazgo, mando, comunicación y estrategia en su vida profesional. Bou,(2004:78) El Liderazgo Estratégico es la capacidad de anticipar, visualizar, conservar la flexibilidad y dar poder a otras personas para generar un cambio estratégico cuando sea necesario (Comprende la administración a través de otras personas). Los Líderes Estratégicos eficaces están dispuestos a tomar decisiones difíciles, valientes y sinceras. Pero estas decisiones son necesarias en vista de las condiciones internas y externas que enfrenta la institución. Bou, 2004:79)

EL LIDERAZGO DIRECTIVO

Podemos definir el liderazgo directivo, en concordancia con los autores Ibáñez, (1996: 27) y Alvarado, (2003:48), como el arte para guiar a los miembros de la institución educativa con una sola visión, a través de la persuasión, la fuerza de las ideas, las propuestas, la empatía, la voluntad, la capacidad administrativa hacia el logro de los objetivos trazados en el proyecto educativo institucional (P.E.I), teniendo en cuenta las expectativas y consideraciones por cada uno de ellos.

GESTIÓN PEDAGÓGICA.

Tiene la responsabilidad de planificar, organizar, dirigir, coordinar y evaluar las acciones pedagógicas y las relacionadas con el desarrollo de la cultura, la ciencia y la tecnología, el deporte y la recreación en el ámbito local. Tomando la opinión de Gómez, (1996: 533), el líder directivo, al adoptar este principio, influye directamente en el cumplimiento de los objetivos del P.E.I. La eficaz gestión pedagógica del proceso Aprendizaje - Enseñanza. La generación de altas expectativas en la capacitación y rendimiento de los docentes y estudiantes respectivamente. La equitativa y eficiente distribución de los recursos en el proceso Enseñanza-Aprendizaje y de acuerdo con FARRO, (2001:59)

GESTIÓN EDUCATIVA

Concepto de gestión educativa definida como "la articulación de todas aquellas acciones que hacen posible que se logre la finalidad de la institución: educar" Lavín, (1998:38). El objetivo primordial de la gestión escolar es "centrar, focalizar, nuclear a la unidad educativa alrededor de los aprendizajes de los alumnos" Pozner, (1995:29).

Gestión pedagógica

Conjunto de operaciones y actividades de conducción del proceso educativo.

Referidas a dos aspectos:

Programación curricular:

- Elaboración de unidades didácticas (unidades de aprendizaje, proyectos de aprendizaje, módulos de aprendizaje).
- Elaboración de carpeta pedagógica.
- Elaboración de sesiones de aprendizaje.
- Rendimiento académico basado en la situación final de los estudiantes escolares.
- Situación final de los estudiantes en calidad de promovidos, retirados o repitencia.

Gestión administrativa

Conjunto de operaciones y actividades de conducción de las funciones administrativas que operan a nivel de Institución educativa o programa educativo.

Referidas a los aspectos de:

- Metas de atención en los últimos 3 años
- Documentos de gestión: Proyecto Educativo Institucional, Proyecto Curricular de la Institución Educativa, Reglamento Interno, Plan Anual de Trabajo e Informe de Gestión Anual.

Gestión institucional

Conjunto de operaciones y actividades de conducción de las funciones administrativas que sirven a de apoyo a la gestión pedagógica. Está referida a los siguientes aspectos:

- Estilo de gestión: Nivel de participación de los agentes educativos.
- Clima institucional: Relaciones entre los agentes educativos.

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1. DESCRIPCIÓN

La investigación tiene como propósito, determinar la influencia que existe entre el liderazgo educativo de los directores con la gestión educativa en las Instituciones Educativas del Nivel Inicial de la ciudad de Puno, para tal fin se presentará los resultados del liderazgo educativo de los directores a través de la encuesta que se realizó a los directores y docentes, luego se presentará los reportes de los resultados de la gestión educativa de los directores estos resultados son el fruto del cuestionario que resolvieron los docentes para observar dicho variable en estudio. Estos resultados servirán para probar la hipótesis de investigación a través del diseño estadístico de la Chi cuadrada.

Es necesario aclarar que la encuesta a los directores es referencial que responde a la investigación, debido a los sesgos que pudiera existir en la investigación, dando algún favoritismo a su presencia de ser director y que los resultados sean no muy objetivos.

3.1.1. LIDERAZGO QUE EJERCE LOS DIRECTORES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO.

Estos resultados provienen del cuestionario que se aplicó a los directores y docentes para saber el tipo de liderazgo que tiene cada uno de las autoridades los que son: Liderazgo autoritario o autocrático, liderazgo paternalista, liderazgo permisivo, liberal, liderazgo democrático participativo, liderazgo carismático,

liderazgo transformacional, liderazgo cognoscitivo y liderazgo en función directiva. Los que se desarrollarán según los resultados en cuadros posteriores.

Es menester explicar que la encuesta a los directores es referencial, debido a los sesgos que pudiera existir en la investigación, dando algún favoritismo a su presencia de ser director y que los resultados sean no muy objetivos.

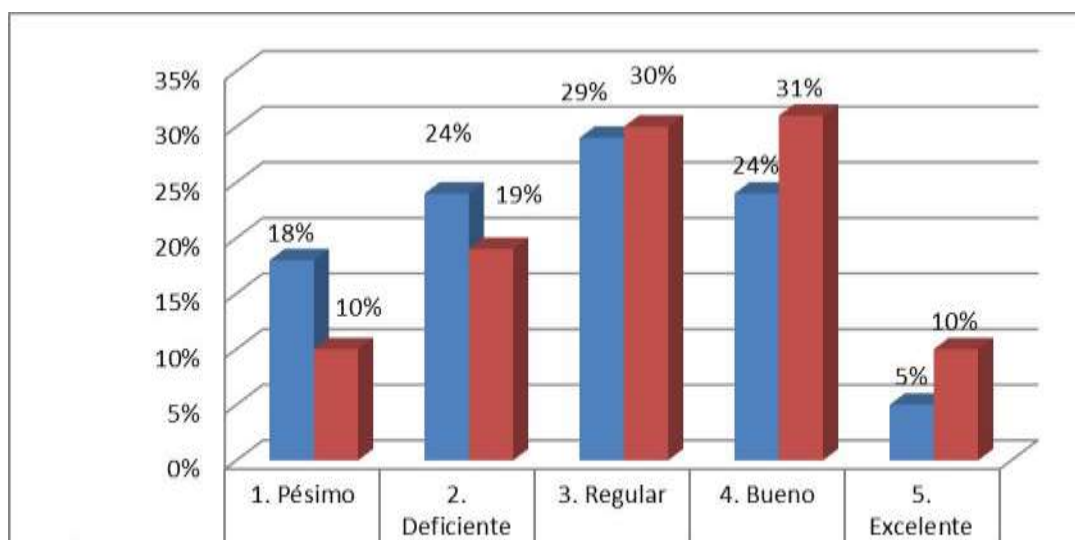
CUADRO 01
LIDERAZGO EDUCATIVO DE LOS DIRECTORES EN LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO

Parámetros	Numérico	Directores	%	Docentes	%
1. Pésimo	00 – 17	03	18	24	10
2. Deficiente	18 – 34	04	24	44	19
3. Regular	35 – 51	05	29	69	30
4. Bueno	52 – 68	04	24	71	31
5. Excelente	69 – 85	01	05	22	10
	TOTAL	17	100%	230	100%

Fuente: encuesta dirigido a los docentes y directores de las IEI de la ciudad de Puno. Anexo N° 01, ítems de 01 al 17.

Elaboración: El autor.

GRÁFICO 01
LIDERAZGO EDUCATIVO DE LOS DIRECTORES EN LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO



DESCRIPCIÓN

En el cuadro y gráfico se observa de acuerdo a la opinión de los directores el 29% (5) directores demuestran un liderazgo educativo regular según a todas la tipologías observadas; del mismo modo el 24% (04) directores se visualiza el un deficiente y buen liderazgo educativo, por otro lado, el 18% (03) directores se aprecia un pésimo liderazgo educativo en las diferentes instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno.

Por el contrario en opinión de los docentes, se visualiza el 31% (71) docentes declaran que el liderazgo educativo es buena en las Instituciones Educativas iniciales de la ciudad de Puno, por otro lado, el 30% (69) docentes expresan que los directores tienen un liderazgo educativo regular, seguido del 19% (44) docentes los que declaran que el liderazgo educativo de los directores es deficiente, existiendo un bipolaridad del 10% (24) docentes que expresan del liderazgo educativo pésimo y excelente.

En opinión de los docentes y directores el liderazgo educativo que ejercen los directores de las diferentes instituciones educativas de la ciudad de Puno es bueno a regular, estos resultados servirán para poner a prueba con la variable de gestión educativa y probar la hipótesis planteada.

3.1.1.1. LIDERAZGO DE LOS DIRECTORES SEGÚN DIMENSIONES.

Los reportes de las dimensiones se efectuará según los criterios y características que cada docente califica a los directores y así mismo el cuestionario que se aplica a los propios directores para saber sus criterios personales, que se suma en 17 ítems que califica a cada líder directivo y observar cuál de los tipos de liderazgo educativa predomina en las diferentes instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno.

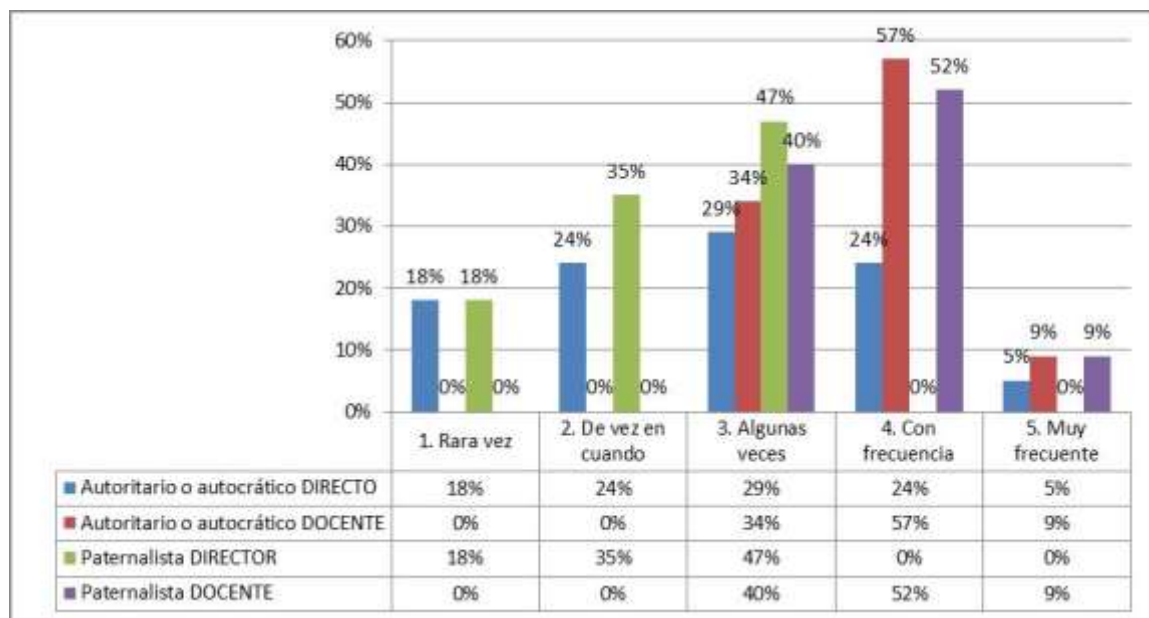
CUADRO 02
LIDERAZGO EDUCATIVO: AUTORITARIO O AUTOCRÁTICO Y
PATERNALISTA EN LOS DIRECTORES DE LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO

Parámetros	Autoritario o autocrático				Paternalista			
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
1. Rara vez	01	06	00	00	03	18	00	00
2. De vez en cuando	05	29	00	00	06	35	00	00
3. Algunas veces	11	65	78	34	08	47	91	40
4. Con frecuencia	00	00	131	57	00	00	119	52
5. Muy frecuente	00	00	21	09	00	00	20	09
TOTAL	17	100%	230	100%	17	100%	230	100%

Fuente: encuesta dirigido a los docentes y directores de las IEI de la ciudad de Puno. Anexo N° 01, ítems de 01 al 04.

Elaboración: El autor.

GRÁFICO 02
LIDERAZGO EDUCATIVO: AUTORITARIO O AUTOCRÁTICO
Y PATERNALISTA EN LOS DIRECTORES DE LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD
DE PUNO



DESCRIPCIÓN

Del cuadro y gráfico se desprende que el 65% (11) directores declaran que algunas veces concentra todo el poder en su persona y marca directrices y toma decisiones en reuniones de la institución educativa, mostrando que algunas veces muestran los directores un liderazgo autoritario o autocrático; por otro lado, el 57% (131) docentes declaran que con frecuencia concentra todo el poder en su persona y marca directrices y toma decisiones en reuniones de la institución educativa; asimismo, el 29% (05) directores manifiestan que de vez en cuando concentra todo el poder en su persona y marca directrices y toma decisiones en reuniones de la institución educativa, mostrando con frecuencia un tipo de liderazgo autoritario o autocrático; por otro lado, el 34% (78) docentes manifiestan que algunas veces concentra todo el poder en su persona y marca directrices y toma decisiones en reuniones de la institución educativa.

Del mismo modo, el 47% (08) directores opinaron que algunas veces se sienten irremplazables y que ellos solo puede hacer las actividades curriculares e

institucionales de la Institución Educativa, mostrando algunas veces un liderazgo paternalista; por otro lado, el 52% (119) docentes opinan que con frecuencia se sienten irremplazables y que ellos solo puede hacer las actividades curriculares e institucionales de la Institución Educativa; en porcentajes inferiores, el 35% (06) directores expresan que de vez en cuando se sienten irremplazables y que ellos solo puede hacer las actividades curriculares e institucionales de la Institución Educativa; el 40% (91) docentes expresan que algunas veces se sienten irremplazables y que ellos solo puede hacer las actividades curriculares e institucionales de la Institución Educativa, manifestando con frecuencia un liderazgo de tipo paternalista.

CUADRO 03

LIDERAZGO EDUCATIVO: PERMISIVO LIBERAL Y DEMOCRÁTICO PARTICIPATIVO EN LOS DIRECTORES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO

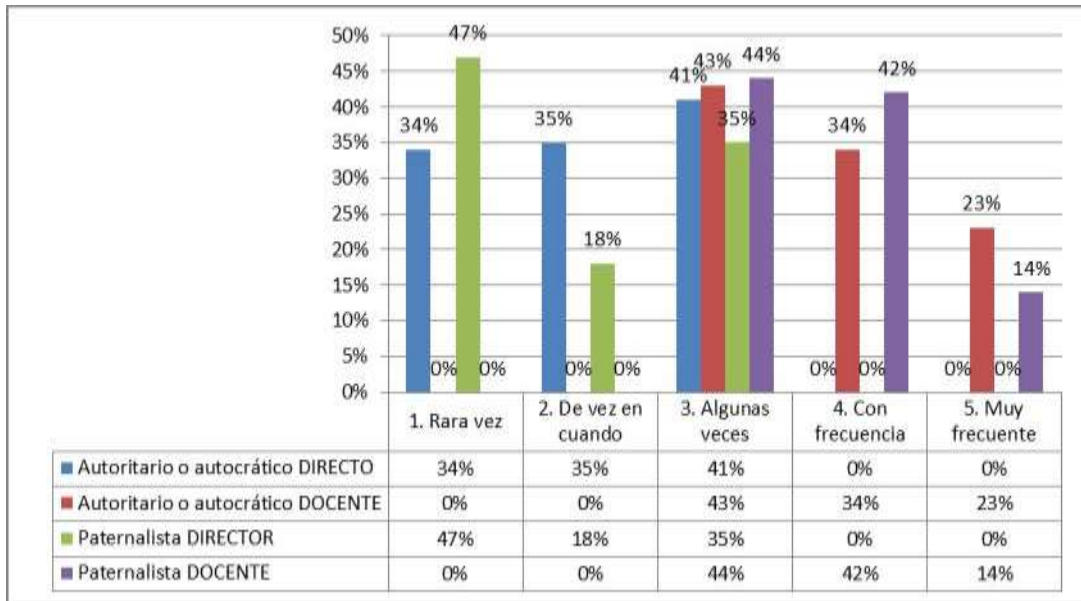
Parámetros	Permisivo liberal				Democrático participativo			
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
1. Rara vez	04	34	00	00	08	47	00	00
2. De vez en cuando	06	35	00	00	03	18	00	00
3. Algunas veces	07	41	98	43	06	35	102	44
4. Con frecuencia	00	00	78	34	00	00	97	42
5. Muy frecuente	00	00	54	23	00	00	31	14
TOTAL	17	100%	230	100%	17	100%	230	100%

Fuente: encuesta dirigido a los docentes y directores de las IEI de la ciudad de Puno. Anexo N° 01, ítems de 05 al 09.

Elaboración: El autor.

GRÁFICO 03

LIDERAZGO EDUCATIVO: PERMISIVO LIBERAL Y DEMOCRÁTICO PARTICIPATIVO EN LOS DIRECTORES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO



DESCRIPCIÓN

Del cuadro y gráfico se desprende que el 41% (07) directores declaran que algunas veces no confía en el equipo de su personal o agentes y no interviene en ninguna actividad de la institución educativa, mostrando que algunas veces muestran los directores un liderazgo permisivo liberal; por otro lado, el 43% (98) docentes declaran que algunas veces no confía en el equipo de su personal o agentes y no interviene en ninguna actividad de la institución educativa; asimismo, el 35% (06) directores manifiestan que de vez en cuando no confía en el equipo de su personal o agentes y no interviene en ninguna actividad de la institución educativa, mostrando algunas veces un tipo de liderazgo permisivo liberal; por otro lado, el 34% (78) docentes manifiestan que con frecuencia no confía en el equipo de su personal o agentes y no interviene en ninguna actividad de la institución educativa.

Del mismo modo, el 47% (08) directores opinaron que rara vez estimula la participación de su personal docente y administrativo y en reuniones de grupo

para realizar actividades intercambia y debate ideas en forma horizontal, mostrando rara vez un liderazgo democrático participativo; por otro lado, el 44% (102) docentes opinan que algunas veces estimula la participación de su personal docente y administrativo y en reuniones de grupo para realizar actividades intercambia y debate ideas en forma horizontal, mostrando algunas veces el tipo de liderazgo democrático participativo; en porcentajes inferiores, el 35% (06) directores expresan que algunas veces, rara vez estimula la participación de su personal docente y administrativo y en reuniones de grupo para realizar actividades intercambia y debate ideas en forma horizontal; el 42% (97) docentes expresan con frecuencia rara vez estimula la participación de su personal docente y administrativo y en reuniones de grupo para realizar actividades intercambia y debate ideas en forma horizontal.

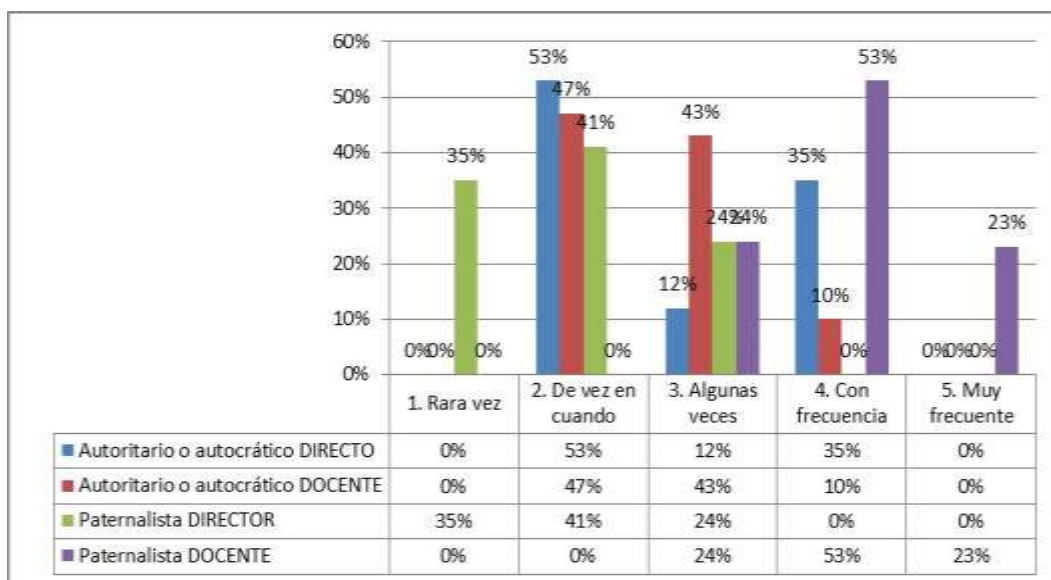
CUADRO 04
LIDERAZGO EDUCATIVO: CARISMÁTICO Y
TRANSFORMACIONAL EN LOS DIRECTORES DE LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE
PUNO

Parámetros	Carismático				Transformacional			
	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%
1. Rara vez	00	00	00	00	06	35	00	00
2. De vez en cuando	09	53	109	47	07	41	00	00
3. Algunas veces	02	12	99	43	04	24	56	24
4. Con frecuencia	06	35	22	10	00	00	121	53
5. Muy frecuente	00	00	00	00	00	00	53	23
TOTAL	17	100%	230	100%	17	100%	230	100%

Fuente: encuesta dirigido a los docentes y directores de las IEI de la ciudad de Puno. Anexo N° 01, ítems de 10 al 13.

Elaboración: El autor.

GRÁFICO 04
LIDERAZGO EDUCATIVO: CARISMÁTICO Y
TRANSFORMACIONAL EN LOS DIRECTORES DE LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE
PUNO



DESCRIPCIÓN

Del cuadro y gráfico se desprende que el 53% (09) directores declaran que de vez en cuando ejerce su poder personal para dirigir y es muy amigables y contribuye en ser amigo del grupo, para efectuar las diferentes actividades, de vez en cuando muestran los directores un liderazgo carismático; por otro lado, el 47% (109) docentes declaran que de vez en cuando ejerce su poder personal para dirigir y es muy amigables y contribuye en ser amigo del grupo, para efectuar las diferentes actividades, demostrando de vez en cuando un liderazgo carismático; en porcentajes inferiores, el 35% (06) directores manifiestan que con frecuencia ejerce su poder personal para dirigir y es muy amigables y contribuye en ser amigo del grupo, para efectuar las diferentes actividades; por otro lado, el 43% (99) docentes manifiestan que algunas veces ejerce su poder personal para dirigir y es muy amigables y contribuye en ser amigo del grupo, para efectuar las diferentes actividades.

Del mismo modo, el 41% (07) directores opinaron que de vez en cuando modifica creencias y valores de los seguidores de grupo en actividades y reuniones y transforma la organización de su institución educativa en bien de la mejora institucional, mostrando de vez en cuando un liderazgo transformacional; por otro lado, el 53% (121) docentes opinan que con frecuencia modifica creencias y valores de los seguidores de grupo en actividades y reuniones y transforma la organización de su institución educativa en bien de la mejora institucional, mostrando algunas con frecuencia el tipo de liderazgo transformacional; en porcentajes inferiores, el 35% (06) directores expresan que rara vez modifica creencias y valores de los seguidores de grupo en actividades y reuniones y transforma la organización de su institución educativa en bien de la mejora institucional; el 24% (56) docentes expresan que algunas veces modifica creencias y valores de los seguidores de grupo en actividades y reuniones y transforma la organización de su institución educativa en bien de la mejora institucional.

CUADRO 05

LIDERAZGO EDUCATIVO: COGNOSCITIVO Y EN FUNCIÓN DIRECTIVA EN LOS DIRECTORES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO

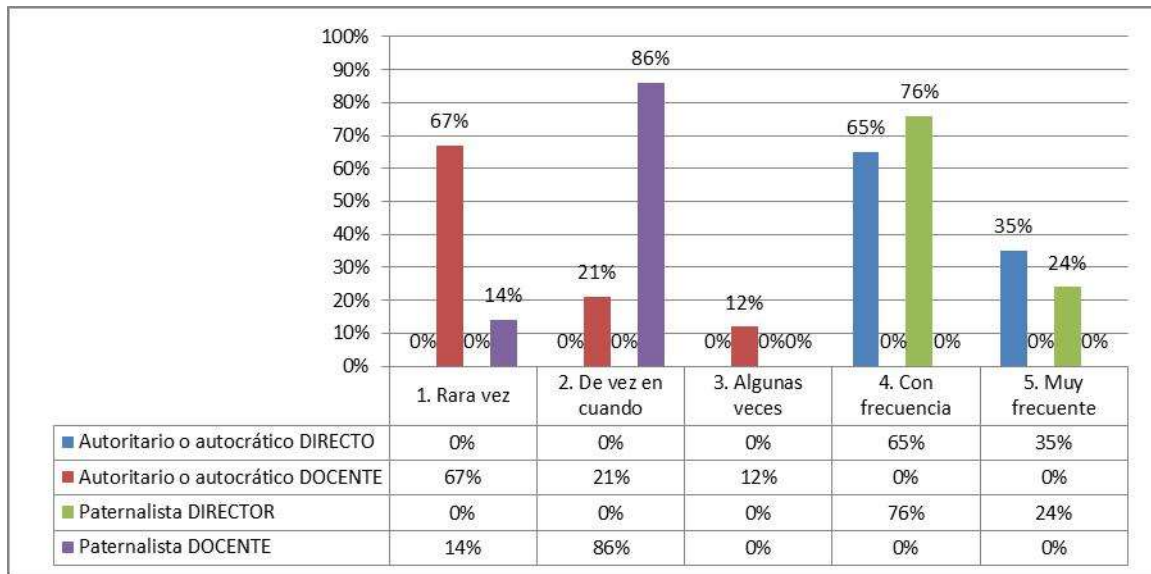
Parámetros	Cognoscitivo				En función directiva			
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
1. Rara vez	00	00	154	67	00	00	32	14
2. De vez en cuando	00	00	49	21	00	00	198	86
3. Algunas veces	00	00	27	12	00	00	00	00
4. Con frecuencia	11	65	00	00	13	76	00	00
5. Muy frecuente	06	35	00	00	04	24	00	00
TOTAL	17	100%	230	100%	17	100%	230	100%

Fuente: encuesta dirigido a los docentes y directores de las I EI de la ciudad de Puno. Anexo N° 01, ítems de 14 al 17.

Elaboración: El autor.

GRÁFICO 05

LIDERAZGO EDUCATIVO: COGNOSCITIVO Y EN FUNCIÓN DIRECTIVA EN LOS DIRECTORES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO



DESCRIPCIÓN

Del cuadro y gráfico se desprende que el 65% (11) directores declaran que con frecuencia se preocupa en la formación cognoscitiva y por la formación de líderes en su equipo de docentes y administrativos, mostrando que de vez en cuando muestran los directores un liderazgo cognoscitivo; por otro lado, el 67% (154) docentes declaran que rara vez se preocupa en la formación cognoscitiva y por la formación de líderes en su equipo de docentes y administrativos, demostrando rara vez un liderazgo cognoscitivo; en porcentajes inferiores, el 35% (06) directores manifiestan que muy frecuente se preocupa en la formación cognoscitiva y por la formación de líderes en su equipo de docentes y administrativos; por otro lado, el 21% (49) docentes manifiestan de vez en cuando se preocupa en la formación cognoscitiva y por la formación de líderes en su equipo de docentes y administrativos

Del mismo modo, el 76% (13) directores opinaron que con frecuencia constituye el elemento esencial en la construcción de la organización en beneficio de la institución y en el comportamiento de personas o grupos para alcanzar objetivos

estratégicos institucionales, mostrando con frecuencia un liderazgo en función directiva; por otro lado, el 86% (198) docentes opinan que de vez en cuando constituye el elemento esencial en la construcción de la organización en beneficio de la institución y en el comportamiento de personas o grupos para alcanzar objetivos estratégicos institucionales, mostrando de vez en cuando el tipo de liderazgo en función directiva; en porcentajes inferiores, el 24% (04) directores expresan que muy frecuente constituye el elemento esencial en la construcción de la organización en beneficio de la institución y en el comportamiento de personas o grupos para alcanzar objetivos estratégicos institucionales; el 14% (32) docentes expresan que rara vez constituye el elemento esencial en la construcción de la organización en beneficio de la institución y en el comportamiento de personas o grupos para alcanzar objetivos estratégicos institucionales.

3.1.2. GESTIÓN EDUCATIVA DE LOS DIRECTORES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO.

Los resultados de la gestión educativa es fruto de la encuesta que se realizó a los docentes de las diferentes instituciones educativas del nivel inicial de la ciudad de Puno, que está dividido en tres dimensiones los que en conjunto muestran la variable gestión educativa. Luego se dará a conocer las dimensiones que lo conforman.

CUADRO 06

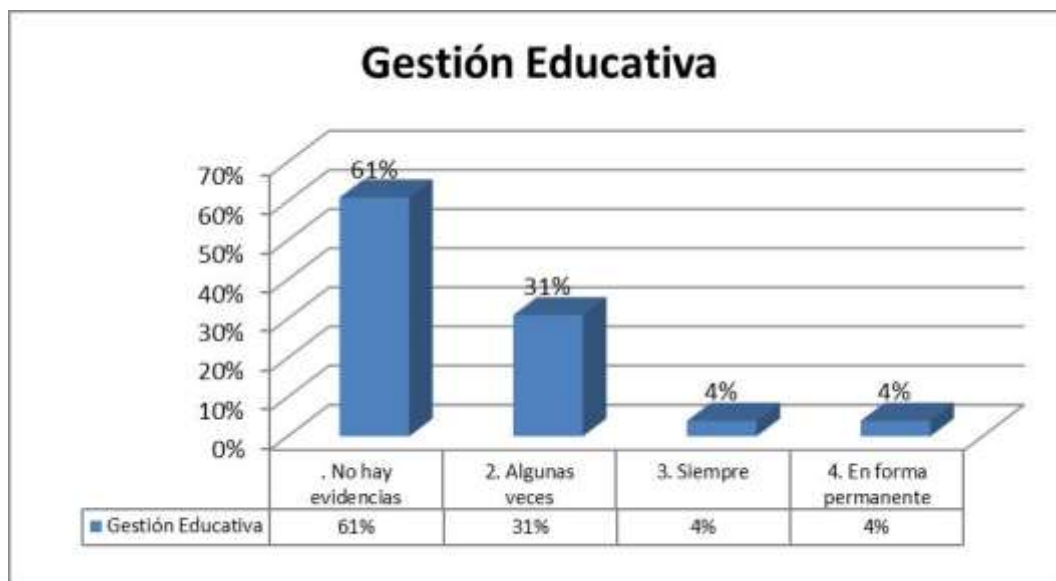
GESTIÓN EDUCATIVA DE LOS DIRECTORES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO

Parámetros	Gestión Educativa	
	f _i	%
1. No hay evidencias	140	61
2. Algunas veces	71	31
3. Siempre	09	04
4. En forma permanente	10	04
TOTAL	230	100%

Fuente: encuesta dirigido a los docentes de las IEI de la ciudad de Puno. Anexo N° 02, ítems de 01 al 27.

Elaboración: El autor.

GRÁFICO 06
GESTIÓN EDUCATIVA DE LOS DIRECTORES EN LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO



DESCRIPCIÓN

En la opinión de los docentes respecto a la gestión educativa en las dimensiones; de gestión pedagógica, administrativa y institucional se observa que el 61% (140) docentes no evidencian una gestión educativa; el 31% (71) docentes manifiestan que los directores algunas veces hacen una gestión educativa en las dimensiones pedagógicas, administrativas y institucional; y el 4% de 10 o 09 docentes dicen que siempre o en forma permanente los directores hacen una gestión educativa en las tres dimensiones educativas.

3.1.2.1. CARACTERÍSTICAS DE LA GESTIÓN EDUCATIVA DE LOS DIRECTORES SEGÚN DIMENSIONES.

Los resultados que a continuación se presenta, son fruto de la encuesta que se realizó a los docentes de las diferentes instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno, según las características de las dimensiones operacionalizadas de la variable gestión educativa.

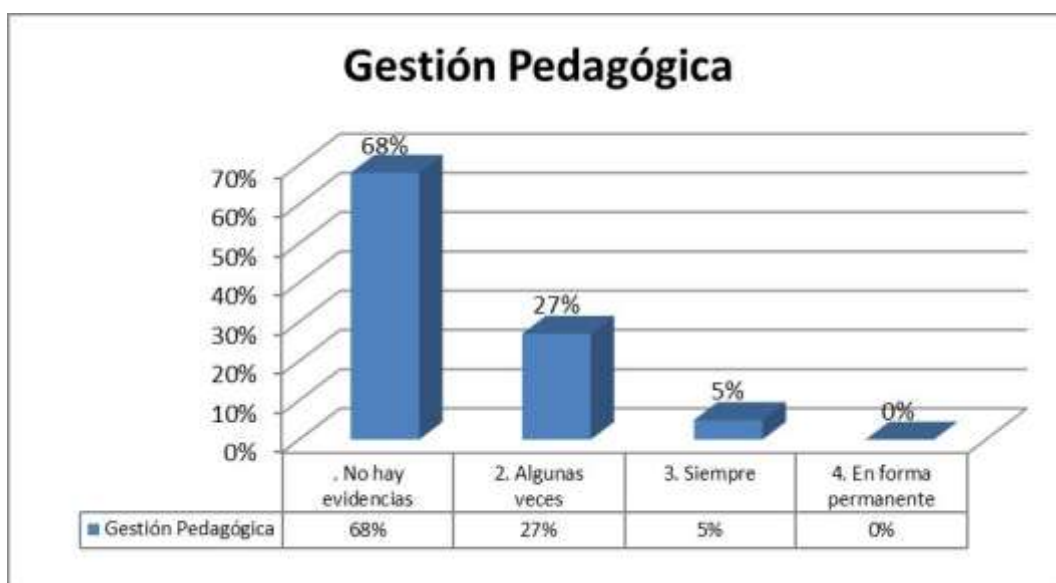
CUADRO 06
GESTIÓN PEDAGÓGICA DE LOS DIRECTORES EN LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO

Parámetros	Gestión Educativa	
	f _i	%
1. No hay evidencias	156	68
2. Algunas veces	62	27
3. Siempre	12	05
4. En forma permanente	00	00
TOTAL	230	100%

Fuente: encuesta dirigido a los docentes de las IEI de la ciudad de Puno. Anexo N° 02, ítems de 01 al 27.

Elaboración: El autor.

GRÁFICO 06
GESTIÓN PEDAGÓGICA DE LOS DIRECTORES EN LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO



DESCRIPCIÓN

Del cuadro se desprende el 68% (156) docentes los que declaran a través del cuestionario que no hay evidencia de una gestión pedagógica respecto a las estrategias de enseñanza – aprendizaje y medios y materiales en las Instituciones Educativas del Nivel Inicial de la ciudad de Puno; por otro lado, el 27% (62) docentes precisan que algunas veces su director ha efectuado una gestión pedagógica respecto a estrategias de enseñanza – aprendizaje y medios y materiales, por último, el 5% (12) docentes aprecian que el señor director de su institución siempre realiza gestiones pedagógicas respecto a estrategias de enseñanza – aprendizaje y medios y materiales en beneficio de la institución educativa.

GESTIÓN PEDAGÓGICA, SEGÚN INDICADORES

CUADRO 07

GESTIÓN PEDAGÓGICA EN ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE EN LOS DIRECTORES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO.

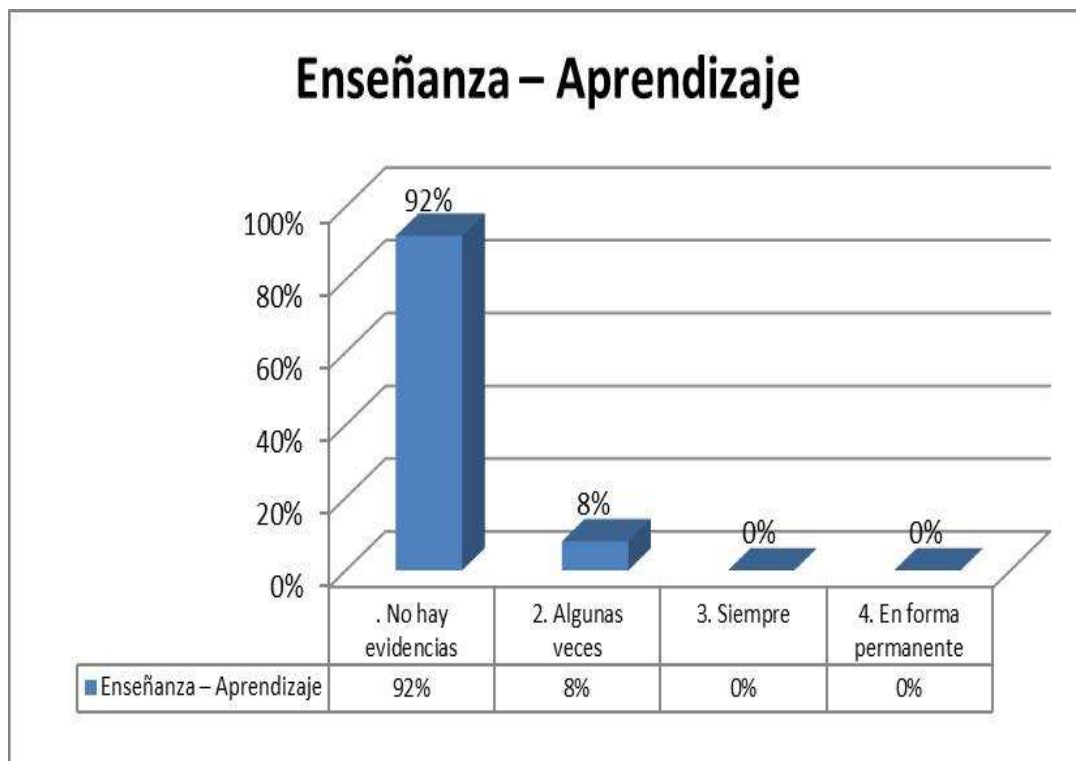
Parámetros	Enseñanza – Aprendizaje	
	fi	%
1. No hay evidencias	212	92
2. Algunas veces	18	08
3. Siempre	00	00
4. En forma permanente	00	00
TOTAL	230	100%

Fuente: encuesta dirigido a los docentes de las IEI de la ciudad de Puno. Anexo N° 02, ítems de 01 al 09.

Elaboración: El autor.

GRÁFICO 07

GESTIÓN PEDAGÓGICA EN ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE EN LOS DIRECTORES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO



DESCRIPCIÓN

En el cuadro y gráfico se observa el 92% (212) docentes que declaran a través del cuestionario que no existe evidencia sobre la gestión pedagógica en estrategias de enseñanza y aprendizaje en las diferentes áreas curriculares; por el contrario el 8% (18) docentes manifiestan que algunas veces se efectúa el director gestión pedagógico en estrategias de enseñanza – aprendizaje correspondientes a las diferentes áreas curriculares.

CUADRO 08

GESTIÓN PEDAGÓGICA EN MEDIOS Y MATERIALES EN LOS DIRECTORES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO

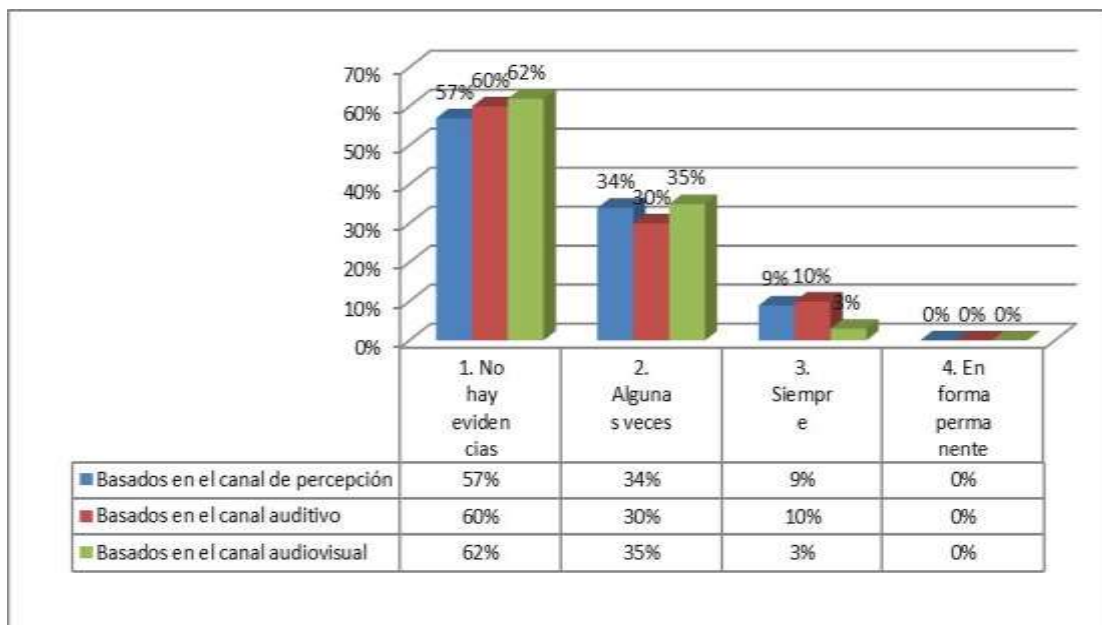
Parámetros	Basados en el canal de percepción		Basados en el canal auditivo		Basados en el canal audiovisual	
	fi	%	fi	%	fi	%
1. No hay evidencias	132	57	139	60	143	62
2. Algunas veces	79	34	69	30	81	35
3. Siempre	19	09	22	10	06	03
4. En forma permanente	00	00	00	00	00	00
TOTAL	230	100%	230	100%	230	100%

Fuente: encuesta dirigido a los docentes de las IEI de la ciudad de Puno. Anexo Nº 02, ítems de 10 al 12.

Elaboración: El autor.

GRÁFICO 08

GESTIÓN PEDAGÓGICA EN MEDIOS Y MATERIALES EN LOS DIRECTORES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO



DESCRIPCIÓN

En el cuadro y gráfico se observa el 57% (132) docentes declaran a través del cuestionario que no hay evidencias de una gestión pedagógica basadas en el canal de percepción; por otro lado, el 34% (79) docentes manifiestan que algunas veces el señor director efectúa una gestión pedagógica basadas en el canal de percepción y un 9% (19) docentes manifiestan que siempre el señor director efectúa realiza gestión pedagógica basadas en el canal de percepción.

Por otro lado, el 60% (139) docentes expresan que no hay evidencias de una gestión pedagógica basadas en el canal auditivo; el 30% (69) docentes opinan que algunas veces el señor director ha efectuado una gestión pedagógica basadas en el canal auditivo y por último el aprecia el 10% (22) docentes los que dicen que siempre hacen una gestión en el canal auditivo.

Se precisa, el 62% (143) docentes que declaran que no hay evidencia de la gestión pedagógica basadas en el canal audiovisual, el 35% (81) docentes expresan que algunas veces su director efectúa una gestión pedagógica basadas en el canal auditivo y el 3% (06) docentes manifiestan que siempre realizan gestiones basadas en el canal audiovisual.

CUADRO 09

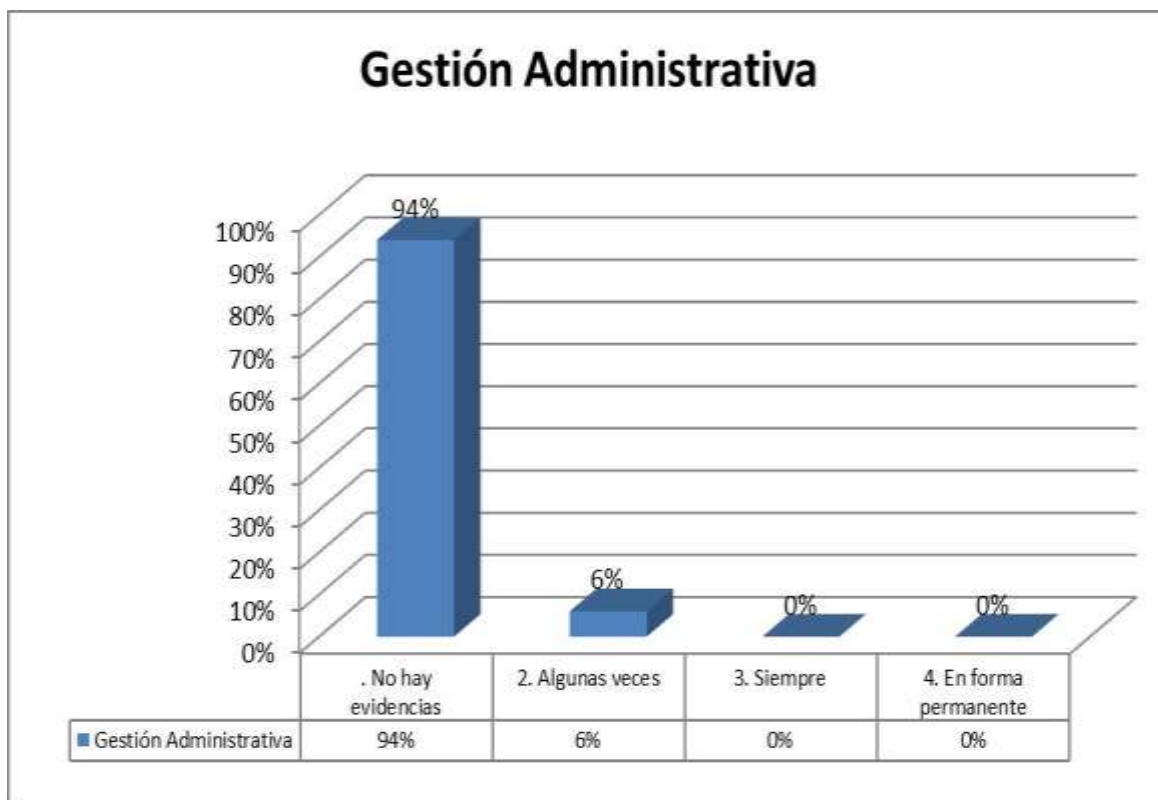
GESTIÓN ADMINISTRATIVA DE LOS DIRECTORES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO

Parámetros	Gestión Administrativa	
	fi	%
1. No hay evidencias	216	94
2. Algunas veces	14	06
3. Siempre	00	00
4. En forma permanente	00	00
TOTAL	230	100%

Fuente: encuesta dirigido a los docentes de las IEI de la ciudad de Puno. Anexo N° 02, ítems de 13 al 17.

Elaboración: El autor.

GRÁFICO 09
GESTIÓN ADMINISTRATIVA DE LOS DIRECTORES EN LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO



DESCRIPCIÓN

Del cuadro se desprende el 94% (216) docentes los que declaran a través del cuestionario que no hay evidencia respecto al comité de evaluación del personal según las normas establecidas, un manual de procedimiento administrativo, el estímulo del desempeño destacado del personal y no actúa con equidad cuando tiene que estimular y sancionar al personal docente y administrativo, lo que demuestra que no existe una gestión administrativa coherente; por otro lado, el 6% (14) docentes algunas veces realiza una gestión administrativa en beneficio de su institución educativa.

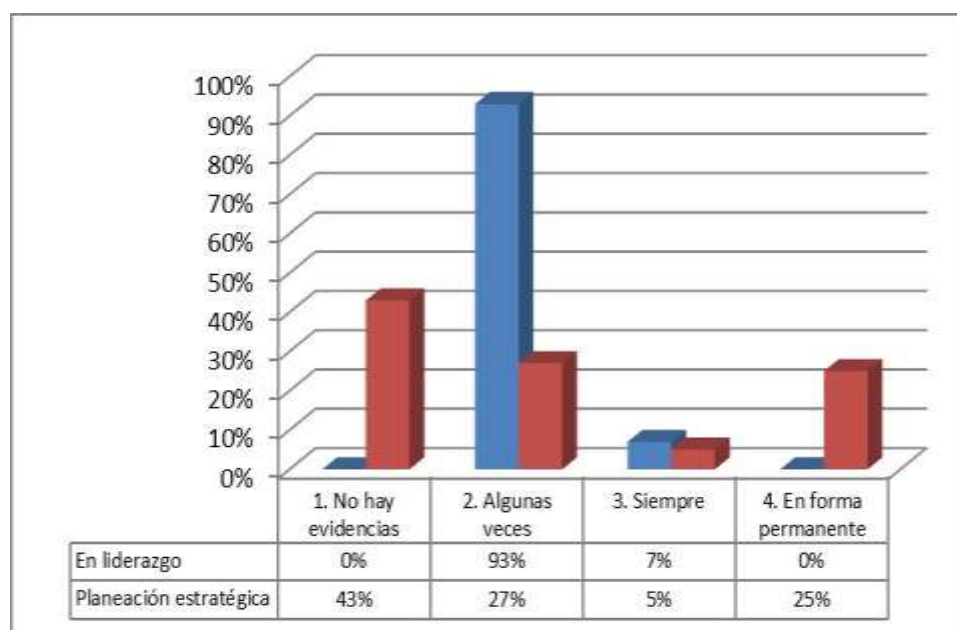
CUADRO 10
GESTIÓN INSTITUCIONAL DE LOS DIRECTORES EN LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO

Parámetros	En liderazgo		Planeación estratégica	
	fi	%	fi	%
1. No hay evidencias	00	00	98	43
2. Algunas veces	213	93	62	27
3. Siempre	17	07	13	05
4. En forma permanente	00	00	57	25
TOTAL	230	100%	230	100%

Fuente: encuesta dirigido a los docentes de las IEI de la ciudad de Puno. Anexo N° 02, ítems de 18 al 27.

Elaboración: El autor.

GRÁFICO 10
GESTIÓN INSTITUCIONAL DE LOS DIRECTORES EN LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO



DESCRIPCIÓN

Del cuadro se desprende el 93% (213) docentes los que mencionan a través del cuestionario que algunas veces los directores es reconocido y respaldado por la

comunidad educativa: padres, docentes, alumnos, administrativos, los órganos intermedios y otras instituciones, tiene capacidad de organizar y dirigir eficientemente, toma en cuenta la opinión de todos los miembros, afronta y resuelve los problemas internos de la Institución de manera adecuada y algunas veces promueve el desarrollo de competencias y habilidades de los miembros de la comunidad educativa; seguido del 7% (17) docentes declaran que siempre efectúa una gestión institucional con las características antes mencionadas en beneficio de la institución educativa.

Por otro lado, en planeamiento estratégico, se visualiza el 43% (98) docentes dicen que no hay evidencias sobre la difusión de las fortalezas y debilidades, las oportunidades y amenazas, la visión y misión de la Institución Educativa y los objetivos estratégicos de la Institución Educativa; asimismo, el 27% (62) docentes declaran que algunas veces los directores hacen una gestión institucional según las características antes presentadas, por el contrario el 25% (57) docentes precisan que los directores difunden las fortalezas y debilidades, las oportunidades y amenazas, la visión y misión de la Institución Educativa y los objetivos estratégicos de la Institución Educativa y el 5% (57) de docentes declaran que en forma permanente hacen una gestión institucional.

3.1.3. RELACIÓN DE LAS VARIABLES: LIDERAZGO EDUCATIVO Y GESTIÓN EDUCATIVA

La relación que se efectúa con ambas variables nos dará la significancia que ha tenido una variable sobre la otra y viceversa, para ver qué tan dependiente o independiente se ubican ambas variables.

Se dará a conocer, a través de un cuadro de doble entrada, Para efectuar tal propósito se recurrirá al estadístico de la Ji-cuadrada, con un 5%, de error que es igual a $\alpha = 0.05$, con grados de libertad según $(r-1)(c-1) = 12$, que corresponde a 21,026 en la tabla de la Ji-cuadrada. Para dar respuesta o comprobar la hipótesis de investigación.

CUADRO N° 11

CUADRO DE CONTINGENCIA PARA DOS VARIABLES: LIDERAZGO EDUCATIVO Y GESTIÓN EDUCATIVA

			GESTIÓN EDUCATIVA				Total
			No hay evidencia	Algunas veces	Siempre	En forma permanente	
LIDERAZGO	Excelente	R, observada	11	7	2	2	22
		F. esperada	13,4	6,8	0,9	10	
	Bueno	R, observada	47	20	2	2	71
		F. esperada	43,2	21,9	2,8	3,1	
	Regular	R, Observada	43	22	2	2	69
		F. esperada					
	Deficiente	R, Observada	28	14	1	1	44
		F, esperada	26,8	13,6	1,7	1,9	
	Pésimo	R, Observada	11	8	2	3	24
		F, esperada	14,6	7,4	0,9	1	
Total		R, Observada	140	71	09	10	230

FUENTE: Encuesta a docentes sobre liderazgo educativa y gestión educativa, Anexo N° 01 y 02

El cuadro muestra los resultados de las dos variables en estudio, con el fin de hallar el nivel de correlación que muestran ambas variables. Representados con “X” para la variable liderazgo educativo y “Y” para la variable gestión educativa. A continuación se hallará los resultados para remplazar a la fórmula de la Ji-cuadrada.

Una vez obtenidas las frecuencias esperadas, se aplica la siguiente fórmula:

$$X_2 = \sum \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

Donde “Σ” significa sumatoria.

“O” es la frecuencia observada en cada celda.

“E” es la frecuencia esperada en cada celda oscurecida

CUADRO N° 12
RESULTADO DE LA CHI CUADRADO

N°	O	E	O-E	(O-E) ²	(O-E) ² /E
A	11	13,4	-2,4	5,76	0,4298
B	47	43,2	3,8	14,44	0,3342
C	43	42	1	1	0,0238
D	28	26,8	1,2	1,44	0,0537
E	11	14,6	-3,6	12,96	0,8876
F	7	6,8	0,2	0,04	0,0058
G	20	21,9	-1,9	3,61	0,1648
H	22	21,3	0,7	0,49	0,0230
I	14	13,6	0,4	0,16	0,0117
J	8	7,4	0,6	0,36	0,0486
K	2	0,9	1,1	1,21	1,3444
L	2	2,8	-0,8	0,64	0,2285
LL	2	2,7	-0,7	0,49	0,1814
N	1	1,7	-0,7	0,49	0,2882
Ñ	2	0,9	1,1	1,21	1,3444
M	2	10	-8	64	6,4000
O	2	3,1	-1,1	1,21	0,3903
P	2	3	-1	1	0,3333
Q	1	1,9	-0,9	0,81	0,4263
R	3	1	2	4	4,0000
X²=16,9198					

Los resultados obtenidos están identificados por grados de libertad. Esto es para saber si un valor de X^2 es o no significativo, debemos calcular los grados de libertad. Estos se obtienen mediante la siguiente fórmula:

$$Gl=(r-1)(c-1) =$$

Donde r es el número de reglones del cuadrado de contingencia y c el número de columnas. En nuestro caso.

$$Gl= (5-1)(4-1) = 12$$

Y acudimos con los grados de libertad que corresponde a la tabla de la Ji-cuadrada elegimos nuestro nivel de confianza (0.05), si nuestro valor calculado de la X^2 es igual o superior al de la tabla, decimos que las variables están relacionadas. El resultado de la X^2 al valor que requerimos contrastar o superar al

nivel de 0.05 es de 9.488, el valor calculado por las variables; “X” para la variable Trastorno específico del lenguaje y “Y” para la variable habilidades de expresión oral, es de **21,026**, que es superior al de la tabla. El cual resulta significativa ambas variables o que son variables dependientes.

3.1.4. PRUEBA DE HIPÓTESIS

Para probar nuestra hipótesis recordemos lo planteado en la hipótesis de investigación, que se ubica en el capítulo anterior, se planteó de la siguiente manera:

A.- HIPÓTESIS GENERAL

Ha : El liderazgo educativo de los directores se relaciona significativamente en la gestión educativa en las Instituciones Educativas del Nivel Inicial de la ciudad de Puno – 2016.

Ho : El liderazgo educativo de los directores no se relaciona significativamente en la gestión educativa en las Instituciones Educativas del Nivel Inicial de la ciudad de Puno – 2016.

Como anteriormente se ha mencionado, el resultado de la X^2 el valor que requerimos contrastar o superar al nivel de 0.05 es de 21,026, el valor calculado por las variables; liderazgo directivo y gestión educativa es de 16,9198, que es inferior al de la tabla. El cual no es significativa ambas variables.

No existe una relación significativa entre; liderazgo directivo y gestión educativa, de los directores de las Instituciones Educativas del Nivel Inicial de la ciudad de Puno, dando a entender que ambas variables son independientes en este estudio.

Observando el resultado de la investigación, ambas variables no guardan relación de dependencia, vale decir que el liderazgo directivo y gestión educativa de los directores, no están íntimamente ligados, existe un buen liderazgo educativo sin embargo existe una gestión casi nula en los directivos de las instituciones de la ciudad de Puno.

CONCLUSIONES

PRIMERA

El liderazgo educativo de los directores no se relaciona significativamente en la gestión educativa en las Instituciones Educativas Iniciales de la ciudad de Puno, el resultado logrado en el estadístico de la chi cuadrada es de 16,9198 el que es inferior a la chi tabulada al nivel de 0.05 es de 21,026, correspondiente a las variables; liderazgo directivo y gestión educativa no existe una relación significativa en los directores de las Instituciones Educativas Iniciales de la ciudad de Puno, dando a entender que ambas variables son independientes en el presente estudio.

SEGUNDA

El tipo de liderazgo que ejerce los directores con frecuencia el liderazgo autoritario con un 57% con frecuencia concentra todo el poder en su persona y marca directrices y toma decisiones en reuniones de la institución educativa, por otro lado el liderazgo transformacional con 53%, con frecuencia modifica creencias y valores de los seguidores de grupo en actividades y reuniones y transforma la organización de su institución educativa en bien de la mejora institucional, mostrando algunas con frecuencia el tipo de liderazgo transformacional; y el liderazgo paternalista con el 52% este tipo de liderazgo cultiva actitudes de dependencia y desvalimiento que paralizan la iniciativa creativa y el sentido de responsabilidad personal con mayor incidencia en las Instituciones Educativas Iniciales de la ciudad de Puno.

TERCERA

No muestran características en la gestión educativa los directores de las diferentes instituciones educativas iniciales de la ciudad de Puno según la opinión de los docentes, es así que el 68% de ellos declaran que no hay evidencias en la gestión pedagógica; así mismo el 94% de docentes declaran que no hay evidencias en una gestión administrativa y el 45% de docentes manifiestan que no hay evidencias de una gestión institucional por parte de los directivos de las Instituciones Educativas Iniciales de la ciudad de Puno.

SUGERENCIAS

- Primera:** Se sugiere a las autoridades del área de gestión pedagógica de la Unidad de Gestión Educativa Local de Puno, implementen talleres y cursos de capacitación en gestión educativa como en pedagogía, administrativa e institucional, dirigidos a los directores.
- Segunda:** Se sugiere a los directores de las diferentes instituciones, deben realizar estudios en gestión educativa o administración educativa debido a que según el estudio es esta variable es desmesuradamente escaso y no existen evidencias de gestión.
- Tercera:** El Ministerio de Educación debe promover cursos de actualización y perfeccionamiento sobre gestión y administración educativa acorde a los tiempos y exigencias de la modernidad educativa y de acuerdo al ámbito educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altagracia de Orituco de la 3ª Etapa, y El Clima Organizacional de Dichas Instituciones, Venezuela.
- Alvarado, Otoniel. (2003) Gerencia y marketing educativo. Universidad Alas Peruanas. UDEGRAF S.A. Primera edición. Lima.
- Apel, J. (1982) Evaluar e Informar., Editorial Alque Argentina,
- Barrios, O; Bravo, S & Vargas, D. (2003). Origen y Perfil del Joven emprendedor Chileno. 1ºed, Universidad de Chile. Chile. 125 p.
- Bass, B. (1996) "Del liderazgo transaccional al liderazgo transformacional: Aprendiendo a compartir la visión organizacional" Ediciones dynamics No. 3, p. 7
- Bernal, C. (2000). Metodología de la Investigación para Administración y Economía. 2da ed. Pearson. Colombia. 283 p.
- Bonilla, G. (1992). Métodos Prácticos e Inferencia Estadística. 2da ed. UCA-EDITORES, el Salvador. 344 p.
- Bou B, G. (2004) Liderazgo Estratégico Teoría y Técnica de la Decisión. Universidad Nacional de Lomas de Zamora. Extraído el 13/09/2004 en: <http://www.conflicto.net/lideratge/index.php>
- Browne, C. G., y COHN, Thomas (1999), El Estudio del Liderazgo. Buenos Aires: Paidós, pp 88-91.
- M. (1998), Hacia la Excelencia Educativa. pp. 306 - 312. Canales, I. (1996), Evaluación Educativa. 1 era. Ed. UNMSM.PPD. Lima.
- Cano, E. (2005), Cómo mejorar las competencias docentes. Edit. Grao. Barcelona.
- Castro, E. (1999). La Metodología de la Investigación Científica. 1º ed. Universidad Cristiana maría Inmaculada, Lima. 147 p.
- Catalayud, M. (2015) .El liderazgo emergente de los directores escolares en España : la voz del profesorado. Revista iberoamericana de educación. Madrid, 2015, v. 69, septiembre-diciembre ; p. 207-227
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/176265>
- Cervera, L. (2012) Liderazgo Transformacional del Director y su relación con el clima organizacional en las Instituciones Educativas del Distrito de Los Olivos. Repositorio de tesis de la UNMSM
<https://hdl.handle.net/20.500.12672/2365>

- Coll, C. (1995) Acción, interacción y construcción del conocimiento en situaciones educativas". Ediciones Anuario de psicología, Madrid, p. 44.
- Coulter M., (1996), Administración, Prentice Hall Hispanoamericana S.A. 1996. p. 770
- Delgado, K. (2002), Educación Participativa Pag. 21 – Editorial San Marcos.
- Delgado, M. Lorenzo (2001) "El liderazgo educativo en los centros docentes". Ed. La Muralla, Madrid: p. 66
- Delors J. (1996). "La educación encierra un tesoro" Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI". Ediciones Santillana-Unesco, Madrid. 45 p.
- Educación Básica. Trabajo de Grado. Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo.
- Fischman, D. (2000) El camino del líder. Fondo Editorial de la Universidad del Pacífico. Lima.
- Frigerio, G., Poggi, M., Tiramonti, G., Aguerrondo, I. (1992) "Las instituciones educativas. Cara y ceca. Serie FLACSO. Troquel. Buenos Aires. Equipo de diseño del diplomado Gestión Educativa para directivos de educación básica. Documento de trabajo. UPN. 2003
- Hertzberg, A. (1966) Motivación laboral. University of Chicago Press.
- House, (1977) "Liderazgo carismático". Plaza & Janés editores, Barcelona, p. 30
- House, E.R. y Madura, W. (1998) «Race, gender, and jobs: Losing ground on employment», Policy Sciences,.
- Ibañez, M. (1996) Calidad total. Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.
- IPE (2000) Competencias para la profesionalización de la gestión educativa. Capítulo II. IPE Buenos Aires. 2000 Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.
- Jaramillo, M & Parodi, S (2003). Jóvenes Emprendedores. 1º ed. Instituto de Apoyo, Lima. 129 p.
- Knickerbocker, (1990) "Dirección y Concepción de un líder ", Lecturas Selectas, Inglaterra,
- Magallanes, T; (2007) Manual de Gestión educativa "Pedagógica, Institucional, y Administrativa; 1era Edición agosto, Lima Perú.

Martínez, N. (2004). Análisis de la Capacidad Emprendedora de los Microempresarios del Sector Turismo. Tesina: Universidad Austral de Chile, Chile. 43 p.

Mason, R; Lind, D & Marchal, W. (1995) Estadística Para Administración y Economía. 10° ed. Alfa omega, México. 795 p.

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación Argentina, 1996

Ministerio de Educación.(2005). La otra Educación. Lima - Perú. Quebecor World Perú. S.A 310 p.

Napiers. (2000) Psicología Social. Seis perspectivas teóricas del liderazgo. Buenos Aires. p.163

Sorados,M. (2010) Influencia del liderazgo en la calidad de la gestión educativa.Repositorio de tesis de la UNMSM.

<https://hdl.handle.net/20.500.12672/2388>

Programa de Estadísticas y Programas Laborales (PEEL) del Ministerio de Trabajo, en el informe del año 2005. Las definiciones que el cita son resultado del evento: “El impacto de la cultura emprendedora” realizado en la ciudad de La Paz, Bolivia el 2 de diciembre del 2003 por Funda-Pro.

Quadracci. L. (1998) “liderazgo inspirador” Plaza & janés editores, Barcelona, p. 22

Reglamento Interno y MOF (2005) de la I.E. Glorioso Colegio Nacional “San Carlos”

Robbins J. y Coulter M., (1996) Administración. Editorial Prentice Hall Hispanoamericana S.A. México. p. 770.

Rowe, A., J. Boulgarides y M. MacGrath. Tomado de Robbins, S. y M. Coulter. (1996) Administración. Editorial Prentice Hall Hispanoamericana S.A. México.. P. 770.

Rodríguez-Molina, G. (2011). Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza. Educación Y Educadores, .Universidad dela Sabana

<https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1921>

- Salesman, E. (2002) "Secretos para triunfar en la vida" Merlin Libros, México, p. 111
- Schultz, T. (1990) "Recursos Humanos" Ed. Lecturas Selectas, Inglaterra pag. 134
- Soldi, L. (2003). Desarrollo de la Capacidad Empresarial de la Población Rural y las Mujeres. Folleto presentado por la ONUDI. VIENA. 32 P.
- Stodgill, R. Tomado de Alvarado, O. (2003) Gerencia y marketing educativo. Editorial Udegraf. S.A. Lima.
- Stoner J. y Freeman E., (1994), Administración. México. Edit. Prentice Hall Hispanoamericana S. A. p. 781.

Torres, C. (2004) "liderazgo y dirección" Gloria Guadalupe Universidad de
Barcelona Ed. LEHEURE, p. 27

Universidad de Carabobo, Venezuela.

Universidad de Piura, (1979), Teoría de la organización, liderazgo y desarrollo de
la autoridad del directivo. 1ª Edición, Lima.

Velásquez, Ángel. (2004) Metodología de la investigación Científica" Primera
Edición. Editorial San Marcos.

ANEXOS

Anexo Nº 01

CUESTIONARIO A DOCENTES PARA RECOPIRAR INFORMACIÓN SOBRE EL LIDERAZGO EDUCATIVA EN LOS DIRECTORES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO

I. DATOS GENERALES:

1.1. INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL:

1.2. SEXO: 1.3. FECHA:

1.2. INSTRUCCIONES.

El siguiente cuestionario recoge datos para evaluar el liderazgo educativo de su director de acuerdo a la manera que Ud. lo percibe. Sus opiniones pueden conducir a mejorar la Institución, si hay algo que mejorar. Por esta razón es fundamental que sus respuestas sean lo más sinceras posibles. Hay una serie de supuestos en cada ítem, marque con un aspa (X)

1. Su director concentra todo el poder en su persona en la institución educativa.

1. Rara vez () 2. De vez en cuando. () 3. Algunas veces ()
4. Con frecuencia () 5. Muy frecuente ()

2. El Director marca directrices y toma decisiones en reuniones de la institución educativa

1. Rara vez () 2. De vez en cuando. () 3. Algunas veces ()
4. Con frecuencia () 5. Muy frecuente ()

3. La autoridad de su institución se siente irremplazable en las diferentes actividades institucionales.

1. Rara vez () 2. De vez en cuando. () 3. Algunas veces ()
4. Con frecuencia () 5. Muy frecuente ()

4. El director siente que él solo puede hacer las actividades curriculares e institucionales de la IE.

1. Rara vez () 2. De vez en cuando. () 3. Algunas veces ()
4. Con frecuencia () 5. Muy frecuente ()

5. El señor director no confía en el equipo de su personal o agentes de la educación de la IE.

1. Rara vez () 2. De vez en cuando. () 3. Algunas veces ()
4. Con frecuencia () 5. Muy frecuente ()

6. Su director no interviene en ninguna actividad de la institución educativa.

1. Rara vez () 2. De vez en cuando. () 3. Algunas veces ()
4. Con frecuencia () 5. Muy frecuente ()

7. La autoridad de su institución deja hacer las cosas como quiera el equipo de su personal o los agentes de la educación.

1. Rara vez () 2. De vez en cuando. () 3. Algunas veces ()
4. Con frecuencia () 5. Muy frecuente ()

8. El señor director estimula la participación de su personal docente y administrativo.

1. Rara vez () 2. De vez en cuando. () 3. Algunas veces ()
4. Con frecuencia () 5. Muy frecuente ()

9. El señor director en reuniones de grupo para realizar actividades intercambia y debate ideas en forma horizontal.

1. Rara vez () 2. De vez en cuando. () 3. Algunas veces ()
4. Con frecuencia () 5. Muy frecuente ()

10. El señor director ejerce su poder personal para dirigir la institución educativa.

1. Rara vez () 2. De vez en cuando. () 3. Algunas veces ()
4. Con frecuencia () 5. Muy frecuente ()

11. El señor director es muy amigables y contribuye en ser amigo del grupo, para efectuar las diferentes actividades.

1. Rara vez () 2. De vez en cuando. () 3. Algunas veces ()
4. Con frecuencia () 5. Muy frecuente ()

12. El director de su institución modifica creencias y valores de los seguidores de grupo en actividades y reuniones.

1. Rara vez () 2. De vez en cuando. () 3. Algunas veces ()
4. Con frecuencia () 5. Muy frecuente ()

13. El director transforma la organización de su institución educativa en bien de la mejora institucional.

1. Rara vez () 2. De vez en cuando. () 3. Algunas veces ()
4. Con frecuencia () 5. Muy frecuente ()

14. El señor director se preocupa en la formación cognoscitiva de su personal docente y administrativo.

1. Rara vez () 2. De vez en cuando. () 3. Algunas veces ()
4. Con frecuencia () 5. Muy frecuente ()

15. El señor director se preocupa por la formación de líderes en su equipo de docentes y administrativos.

1. Rara vez () 2. De vez en cuando. () 3. Algunas veces ()
4. Con frecuencia () 5. Muy frecuente ()

16. La autoridad de su institución constituye el elemento esencial en la construcción de la organización en beneficio de la institución.

1. Rara vez () 2. De vez en cuando. () 3. Algunas veces ()
4. Con frecuencia () 5. Muy frecuente ()

17. La autoridad de su institución influencia en el comportamiento de personas o grupos para alcanzar objetivos estratégicos de la institución educativa.

1. Rara vez () 2. De vez en cuando. () 3. Algunas veces ()
4. Con frecuencia () 5. Muy frecuente ()

GRACIAS POR SU TIEMPO

Anexo N° 02

CUESTIONARIO A DOCENTES PARA RECOPIRAR INFORMACIÓN SOBRE EL DIRECTOR EN LA CALIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO

I. DATOS GENERALES:

1.1. INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL:

1.2. SEXO: 1.3. FECHA:

1.4. INSTRUCCIONES.

El siguiente cuestionario recoge datos para evaluar la calidad de gestión educativa de su director de acuerdo a la manera que Ud. lo percibe. Sus opiniones pueden conducir a mejorar la Institución, si hay algo que mejorar. Por esta razón es fundamental que sus respuestas sean lo más sinceras posibles. Hay una serie de supuestos en cada ítem, marque con un aspa (X)

NIVEL DE GESTIÓN PEDAGÓGICA

A,- ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

1.- El Director orientó a través de charlas o seminarios, sobre la evaluación formativa o diferencial, para que los alumnos mejoren sus saberes.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

2.- Se realizó talleres, respecto a la evaluación de contexto, para la formación adecuada en la toma de decisiones.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

3.- Su Director, orientó a través de talleres o seminarios para efectuar un plan de evaluación trimestral.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

4.- En la institución donde labora, orientaron a desarrollar la evaluación de entrada o inicio, para visualizar los saberes previos de los alumnos.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

5.- Te orientaron a desarrollar técnicas e instrumentos de evaluación, para el logro de capacidades y competencias.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

6.- Su Director, gestionó en las entidades pertinentes para realizar talleres sobre evaluación de proceso o formativa.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

7.- El director de su institución generó a través de talleres o seminarios, evaluaciones por su agente, para dar valores positivos en los alumnos.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

8.- Se desarrolló capacitaciones, para evaluar los diferentes valores.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

9.- Cómo evaluaría Ud. La calidad de la gestión pedagógica de su director, en evaluación de aprendizaje.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

B.- MEDIOS Y MATERIALES

LOS MATERIALES EDUCATIVOS, BASADOS EN EL CANAL DE PERCEPCIÓN VISUAL.

10. El director gestiona materiales visuales para que los alumnos fortalezcan su aprendizaje en las diferentes áreas, como:

Material instructivo:

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

Textos:

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

Cuadernos:

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

Revistas y periódicos:

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

Mapas planos:

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

Diapositivas:

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

Transparencias:

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

Fotos:

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

Franelógrafos:

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente

(4)

Carteles murales:

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

Rotafolios:

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

LOS MATERIALES EDUCATIVOS, BASADOS EN EL CANAL DE PERCEPCIÓN AUDICIÓN O SONORO.

11. El director gestiona materiales auditivos o sonoros para que los alumnos fortalezcan su aprendizaje en las diferentes áreas, como:

Radio.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

Cinta grabadora:

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

Discos y/o CDs.;

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

LOS MATERIALES EDUCATIVOS, BASADOS EN EL CANAL DE PERCEPCIÓN AUDIOVISUAL.

12. El director gestiona materiales audiovisuales para que los alumnos fortalezcan su aprendizaje en las diferentes áreas, como:

Televisión.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

Cine.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

Video cassette.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

Multimedia:

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

Computadoras:

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente

NIVEL DE GESTIÓN ADMINISTRATIVA

13. La Dirección de la I.E. cuenta con un comité de evaluación del personal según las normas establecidas.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

14. La Dirección de la I.E cuenta con un manual de procedimientos para la contratación del personal docente y administrativo.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

15. El Director estimula el desempeño destacado del personal.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

16. Los estímulos y sanciones en la IE “RADM” está establecido en el reglamento interno.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

17. El Director actúa con equidad cuando tiene que estimular y sancionar al personal docente y administrativo.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

NIVEL DE GESTIÓN INSTITUCIONAL

Liderazgo

18. El Director es reconocido y respaldado por la comunidad educativa: padres, docentes, alumnos, administrativos, los órganos intermedios y sede central del ministerio y/o otras instituciones.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

19. El Director tiene capacidad de organizar y dirigir eficientemente a la IE.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

20. El Director toma en cuenta la opinión de todos los miembros de la comunidad educativa.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

21. Afronta y resuelve los problemas internos de la Institución de manera adecuada.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

22. Promueve el desarrollo de competencias y habilidades de los miembros de la comunidad educativa.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

Planeación estratégica

23. El Director difunde las fortalezas y debilidades de la Institución Educativa.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

24. El Director difunde las oportunidades y amenazas de la Institución Educativa.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

25. El Director difunde la visión de la Institución Educativa.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

26. Difunde la misión de la Institución Educativa.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

27. Difunde los objetivos estratégicos de la Institución Educativa.

No hay evidencias (1) Algunas veces (2) Siempre (3) En forma permanente (4)

GRACIAS POR SU TIEMPO

ANEXO N° 3

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: INFLUENCIA DEL LIDERAZGO EDUCATIVO DE LOS DIRECTORES EN LA GESTION EDUCATIVA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DE LA CIUDAD DE PUNO – 2016.

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	METODOLOGIA
<p>Problema General: ¿Existe influencia entre el liderazgo educativo de los directores con la gestión educativa en las instituciones educativas Iniciales de la ciudad de Puno – 2016?</p> <p>Problemas Específicos:</p> <p>¿ El tipo de liderazgo que ejerce los directores son el transformacional y autoritario, en las instituciones educativas Iniciales de la ciudad de Puno-2016?</p> <p>¿ Qué características presenta la gestión educativa de los directores en las instituciones educativas Iniciales de la ciudad de Puno?</p>	<p>Objetivo General: Determinar la influencia que existe entre el liderazgo educativo de los directores con la gestión educativa en las instituciones educativas Iniciales de la ciudad de Puno – 2016.</p> <p>Objetivos Específicos:</p> <p>Identificar el tipo de liderazgo que ejerce los directores en las instituciones educativas Iniciales de la ciudad de Puno-2016</p> <p>Evidenciar las características de la gestión educativa de los directores en las Instituciones Educativas Iniciales de la ciudad de Puno-2016</p>	<p>Hipótesis General: El liderazgo educativo de los directores no se relaciona significativamente en la gestión educativa en las Instituciones Educativas Iniciales de la ciudad de Puno – 2016</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICOS El tipo de liderazgo que ejerce los directores son el transformacional y autoritario, en las instituciones educativas Iniciales de la ciudad de Puno-2016.</p> <p>No se evidencia características de la gestión educativa en los directores en gestión pedagógica, administrativa e institucional en las instituciones educativas Iniciales de la ciudad de Puno-2016.</p>	<p>Variable Relacional 1 (X): Liderazgo Educativa</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Liderazgo autoritario o autocrático - Liderazgo paternalista - Liderazgo permisivo liberal - Liderazgo democrático participativo - Liderazgo carismático - Liderazgo transformacional - Liderazgo cognitivo - Liderazgo en función directiva <p>Variable Relacional 2 (Y): Calidad de la Gestión Educativa</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gestión pedagógica - Gestión Administrativa 	<p>Diseño: No experimental, transversal</p> <p>Tipo de Investigación: Descriptivo Explicativo</p> <p>Nivel de Investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Correlacional <p>Método: Cuantitativo</p> <p>Población: Estuvo conformada por 539 profesores de Educ. inicial.</p> <p>Muestra: La muestra es igual a la población de estudio. N = n.</p> <p>Técnica: - Observación</p> <p>Instrumentos: - Cuestionarios</p>

--	--	--	--	--