

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

Alma Máter del Magisterio Nacional

ESCUELA DE POSGRADO



Tesis

**El liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo de las competencias educativas en
la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra**

Presentada por

Natalia Agustina COLONIA PASCUAL

Asesor

Gil Gumercindo QUILLAMA VIRTO

**Para optar al Grado Académico de
Maestro en Ciencias de la Educación
con mención en Gestión Educacional**

Lima - Perú

2021

**El liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo de las competencias educativas en
la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra**

A mis padres
Rosalia y Emilio

Reconocimientos

AL Dr. Gil Gumercindo Quillama Virto,
asesor de la presente tesis, por sus
orientaciones y recomendaciones
metodológicas que fueron muy importantes en
la elaboración de la presente tesis.

A mis profesores de la EPG por sus valiosas
orientaciones.

Tabla de Contenidos

Título	ii
Dedicatoria	iii
Reconocimientos	iv
Tabla de Contenidos	v
Lista de Tablas	ix
Lista de Figuras	x
Resumen	xi
Abstract	xii
Introducción	xiii
Capítulo I. Planteamiento del Problema	1
1.1. Determinación del Problema	1
1.2. Formulación del Problema: General y Específicos	4
1.2.1. Problema general	4
1.2.2. Problemas específicos	4
1.3. Objetivos: General y Específicos	5
1.3.1. Objetivo general	5
1.3.2. Objetivos específicos	6
1.4. Importancia y Alcances de la Investigación	6
1.4.1. Importancia	6
1.4.2. Alcances de la investigación	7
1.5. Limitaciones de la Investigación	7
Capítulo II. Marco Teórico	8

2.1. Antecedentes del Estudio: Nacionales e Internacionales	8
2.1.1. Antecedentes nacionales	8
2.1.2. Antecedentes internacionales	11
2.2. Bases Teóricas	15
2.2.1. El liderazgo pedagógico directoral	15
2.2.1.1. El líder y liderazgo	16
2.2.1.2. El liderazgo pedagógico	20
2.2.1.3. El liderazgo pedagógico directoral	23
2.2.1.4. Características del líder pedagógico directoral	28
2.2.1.5. Competencias del director (a) líder	30
2.2.2. El desarrollo de las competencias educativas	32
2.2.2.1. La competencia	32
2.2.2.2. Esbozo histórico del término	35
2.2.2.3. Las competencias educativas	37
2.2.2.4. Clases de competencias	39
2.3. Definición de Términos Básicos	46
Capítulo III. Hipótesis y Variables	49
3.1. Hipótesis: General y Específicos	49
3.1.1. Hipótesis general	49
3.1.2. Hipótesis específicas	49
3.2. Variables	49
3.2.1. Variable X	49
3.2.2. Variable Y	49
3.3. Operacionalización de Variables	50

3.2.1. Variable X	50
3.2.2. Variable Y	51
Capítulo IV. Metodología	53
4.1. Enfoque de Investigación	53
4.2. Tipo de la Investigación	53
4.3. Diseño de Investigación	53
4.4. Población y Muestra	54
4.4.1. Población	54
4.4.2. Muestra	54
4.4.3. Técnica de muestreo	54
4.5. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información	55
4.5.1. Técnicas	55
4.5.2. Instrumentos de recolección de información	55
4.6. Tratamiento Estadístico de los Datos	55
4.7. Procedimiento	56
4.7.1. Aplicación del cuestionario sobre el liderazgo pedagógico directoral	56
4.7.2. Aplicación del cuestionario de opinión desarrollo de las competencias educativas	57
Capítulo V. Resultados	58
5.1. Validez y Confiabilidad de los Instrumentos	58
5.1.1. Validez	58
5.1.2. La confiabilidad de los instrumentos	59
5.2. Presentación y Análisis de los Resultados	60
5.2.1. Liderazgo pedagógico directoral	60

5.2.2. Desarrollo de las competencias educativas	60
5.2.3. Correlaciones	61
5.3. Discusión	66
5.3.1. Del liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo del Área de Comunicación	66
5.3.2. Del liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo del Área de Matemática	67
5.3.3. Del liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo del Área de Ciencias Sociales	69
Conclusiones	71
Recomendaciones	72
Referencias	74
Apéndices	80
Apéndice A. Matriz de Consistencia	81
Apéndice B. Instrumentos de la Investigación	83
Apéndice C. Tablas de Resultados	86
Apéndice D. Fichas de Opinión de Expertos	88

Lista de Tablas

Tabla 1. Operacionalización de la variable X	50
Tabla 2. Operacionalización de la variable Y	52
Tabla 3. Calificación de validadores para el cuestionario sobre el liderazgo pedagógico directoral	58
Tabla 4. Calificación de validadores para el cuestionario sobre desarrollo de las competencias educativas	59
Tabla 5. Estadísticos de confiabilidad	59
Tabla 6. Análisis estadístico descriptivo del liderazgo pedagógico directoral	60
Tabla 7. Análisis estadístico descriptivo de la variable desarrollo de las competencias educativas	60
Tabla 8. Correlación entre liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo de las competencias educativas del Área de Comunicación	62
Tabla 9. Correlación entre liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo de las competencias educativas del Área de Matemáticas	64
Tabla 10. Correlación entre liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo de las competencias educativas del Área de Ciencias Sociales	65
Tabla 11. Resultados del cuestionario de liderazgo pedagógico directoral	86
Tabla 12. Resultados del cuestionario del desarrollo de capacidades educativas	87

Lista de Figuras

- Figura 1. Diagrama de dispersión del liderazgo pedagógico directoral y desarrollo de las competencias educativas del Área de Comunicación en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra 61
- Figura 2. Diagrama de dispersión del liderazgo pedagógico directoral y desarrollo de las competencias educativas del Área de Matemáticas en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra 63
- Figura 3. Diagrama de dispersión del liderazgo pedagógico directoral y desarrollo de las competencias educativas del Área de Ciencias Sociales en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra 65

Resumen

La investigación, de característica correlacional, tuvo como propósito determinar la relación entre el liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo de las competencias educativas en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra. Como instrumentos, en la investigación se usaron fichas de observación sobre el liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo de las competencias educativas, validados con opinión de expertos y con el coeficiente Alfa de Cronbach respectivamente. Luego del trabajo de campo mediante el programa Excel se analizaron los resultados de las dimensiones del liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo de las competencias, además se correlacionaron mediante el estadístico r de Pearson. La muestra la conformaron 30 sujetos entre padres de familia y docentes de la institución escolar antes referida. Procesados los datos obtenidos, se pudo determinar la relación significativa entre la gestión escolar estratégica y el desarrollo del clima institucional

Palabras claves: Liderazgo, liderazgo pedagógico, competencias educativas.

Abstract

The research, with a correlational characteristic, had the purpose of determining the relationship between directorial pedagogical leadership and the development of educational competencies at Educational Institution No. 5165 Republic of Sweden, Puente Piedra. As instruments, the research used observation sheets on directorial pedagogical leadership and the development of educational competences, validated with the opinion of experts and with the Cronbach's Alpha coefficient, respectively. After fieldwork using the Excel program, the results of the dimensions of directorial pedagogical leadership and the development of competencies were analyzed, and they were also correlated using the Pearson r statistic. The sample was made up of 30 subjects between parents and teachers of the aforementioned school institution. Once the obtained data was processed, the significant relationship between strategic school management and the development of the institutional climate could be determined.

Key words: Leadership, pedagogical leadership, educational skills.

Introducción

En pleno siglo XXI, educación y transformación son términos omnipresentes en los discursos de sociedades catalogadas como emergentes; innovación y reflexión, palabras clave en las dinámicas de las sociedades modernas. Estas sociedades se ven expuestas a cambios constantes, que traen consigo el reto de optimizar de manera permanente estados, procesos y servicios. Las competencias intelectuales, sociales y emocionales de los individuos son fundamentales para lograr esto y adaptarse al acelerado ritmo de exigencias que se da hoy en día. Ellas son, en esencia, el pilar del éxito o fracaso de una sociedad. Así, atender la demanda educativa de manera satisfactoria y, con ello, el desarrollo continuo del sector educación y de la organización escolar son asuntos nucleares en todo discurso y práctica de desarrollo. Bastante es sabido que el éxito educativo de una sociedad se traduce en igualdad de oportunidades, acceso al bienestar, integración y desarrollo sostenido. ¿Pero qué caminos debemos trazar hacia tal éxito y el desarrollo continuo de la educación?

Además, en estos tiempos denominado sociedad del conocimiento, se ha relegado los paradigmas de aprendizaje tradicionales, memorísticos y deterministas, siendo hoy en día demandadas competencias reflexivas, analíticas e interpretativas, que se basan en el razonamiento crítico-constructivo y generan y aprovechan espacios de innovación y optimización, así como formas de trabajo cooperativas y participativas. El desarrollo sostenido parte de y requiere la modernización y transformación de las estructuras y formas de trabajo en el sector educativo, acordes a las demandas de la sociedad que lo aloja, sostiene y genera. Este es el gran reto para la educación y la política de las sociedades emergentes. El mundo es hoy en día, no perdona las flaquezas e ignora las costumbres o prácticas. El éxito será para las personas y los países que sean rápidos para

adaptarse, moderen sus quejas y estén abiertos al cambio. La tarea de los gobiernos será garantizar que los países asuman este desafío, conforme argumentó Barber y Mourshed (2008)

En este propósito, la experiencia de sistemas educativos exitosos sitúa al liderazgo escolar como segundo factor de influencia en los aprendizajes. Tales sistemas presentan una cultura de liderazgo pedagógico organizacional y una administración escolar enfocada y comprometida con el aprendizaje y el estudiante, teniendo como fin último objetivos pedagógicos. La evidencia empírica ha demostrado que una dirección escolar con estos rasgos tiene efectos positivos en los aprendizajes, la calidad de enseñanza y el clima organizacional en la comunidad educativa conforme argumentó Bolívar (2010). El liderazgo pedagógico es, aún en mayor medida, crucial cuando se trata de implementar cambios y transformar sistemas. En este sentido, la formación y el rendimiento docente, así como el liderazgo escolar, son puntos esenciales en la agenda educativa de países en desarrollo, que tienen por delante el gran desafío de elevar, acelerada y significativamente, sus niveles educativos. La evidencia con la que se cuenta hoy en día deja en claro que sin docentes adecuadamente capacitados y de alto desempeño, y sin líderes pedagógicos en la dirección de las escuelas, con la autonomía necesaria para poder decidir y ejecutar medidas en la misma, la buena escuela y el desarrollo escolar tienen pocas posibilidades de realizarse. Acorde con los principios y paradigmas actuales de desarrollo y manejo organizacional, que fomentan formas de trabajo cooperativa y participativa, y dan pie a la innovación y optimización de recursos, estados y procesos, la escuela ha evolucionado a un punto en el que su desarrollo no puede darse más de manera centralista, diseñado por organismos de mayor jerarquía en el aparato estatal. Este debe partir, más bien, de la

propia escuela, las competencias, el capital humano y el potencial de cambio interno que esta pueda generar.

La idea principal en esta nueva concepción de organización escolar es fomentar su desarrollo como organización autónoma y empoderada, que aprende e innova con sus propios recursos y es dirigida de manera democrática y participativa. Rolff (2012) argumentó en este sentido de un cambio de paradigma en relación con lo que hoy se entiende por desarrollo escolar, que resulta del paso de una perspectiva de planeamiento escolar centralista al descubrimiento de la escuela como unidad de diseño y creación. En este nuevo paradigma, cada institución educativa se convierte en el motor principal del desarrollo y en la instancia en la que se determina el éxito o fracaso del sistema educativo. El liderazgo pedagógico, acreditado por la investigación empírica como el más efectivo en materia de rendimiento escolar y de sistemas educativos, es expresión de los nuevos paradigmas de educación y escuela. Encontramos en él un perfil de liderazgo más rico, un genuino liderazgo para el aprendizaje, que a través del liderazgo docente y de comunidades profesionales de aprendizaje se extiende y distribuye más allá de la dirección escolar.

Respecto al desarrollo de las competencias educativas, es evidente que el modelo educativo por competencias no puede repetir ninguno de los que anteriormente existieron, debe ser remodelado y aunque surja en condición de emergente, deberá ser capaz de permitirnos sobrevivir y desarrollarnos. Este modelo para las próximas generaciones deberá potenciar las capacidades de cada ser humano de manera individual, pero, a la vez, deberá permitir la confluencia de todas estas capacidades individuales como una sola fuerza. El mismo solo se podrá constituir si construimos e implementamos un currículo capaz de direccionar todos los esfuerzos hacia el desarrollo de las competencias de cada

persona, donde su desempeño permita utilizar los recursos existentes, materiales y tecnológicos, físicos e intelectuales, cognitivos y emocionales de manera óptima y racional, capaces de potenciar al máximo la dimensión humana, capaz de conocer, interpretar y transformar la realidad, lo que implica estimular la creatividad, la imaginación, el pensamiento divergente, para resolver los problemas que plantea, demanda o se proyectan en el contexto actual y futuro. Por ello, el nuevo modelo educativo deberá basarse en las características de la sociedad del conocimiento, lo que demanda integrar las TIC a la práctica docente, para retomar los aportes de las ciencias, la tecnología y humanística, al conocimiento en general, valorando sus implicaciones y su inclusión; asimismo, debe reconocer, respetar y atender la diversidad en el aula, para poder impulsar una democracia participativa, respetando la diversidad y la individualidad. El nuevo modelo educativo a desarrollar, requiere ser organizado e implementado con base en el concepto de Competencias, entendiéndolo como la combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes, y a la inclusión de la disposición para aprender además del saber cómo, posibilitándose que el educando pueda generar un capital cultural o desarrollo personal, un capital social que incluye la participación ciudadana, y un capital humano o capacidad para ser productivo.

Las competencias deben ser consideradas como parte de la capacidad adaptativa cognitivo-conductual que es inherente al ser humano, las cuales son desplegadas para responder a las necesidades específicas que las personas enfrentan en contextos sociohistóricos y culturales concretos, lo que implica un proceso de adecuación entre el sujeto, la demanda del medio y las necesidades que se producen, con la finalidad de poder dar respuestas y/o soluciones a las demandas planteadas. Estas demandas pueden tener dos órdenes: las sociales (que deberían ser priorizadas en el contexto que enfrenta la

humanidad en la actualidad) y las individuales. Por lo anterior, el modelo educativo debe procurar organizar la enseñanza con la finalidad que los educandos logren desarrollar capacidades para resolver problemas, tanto a nivel social como personal. De esta manera, las competencias a desarrollar contribuirán a dominar los instrumentos socio-culturales necesarios para interactuar con el conocimiento, permitir la interacción en grupos heterogéneos, potenciar el actuar de un modo autónomo y comprender el contexto, lo cual reafirma que las competencias demandarán una acción personal de compromiso, en el marco de las interacciones sociales donde tendrán su expresión concreta.

Sobre esta base introductoria, la investigación está organizada en cinco capítulos: en el capítulo I se determina y formula el problema de la investigación, los objetivos, importancia y alcances de la investigación. Luego, en el capítulo II, se presenta los aspectos teóricos que sirven de referencia para el desarrollo de la investigación, en este caso se trató los antecedentes y el marco teórico del liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo de las competencias educativas. En el tercer capítulo se formula las hipótesis, se identifica las variables para después operativizarlas, Asimismo, en el capítulo IV se presentan los procedimientos estadísticos que verifican las hipótesis planteadas, para luego en el quinto capítulo discutir dichos resultados. Finalmente, se formula las conclusiones, así como las recomendaciones, para culminar la tesis con la presentación de las referencias y los apéndices que contienen los instrumentos y los resultados del trabajo de campo.

Capítulo I. Planteamiento del Problema

1.1. Determinación del Problema

La Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia está ubicada en el centro poblado de Oropeza Chonta del distrito de Puente Piedra. Actualmente están matriculados 300 estudiantes en los niveles primaria y secundaria. La plana docente está formada por 34 profesores, de los cuales, 14 son de secundaria y 16 de primaria. El nivel socio económico de los padres de familia es diverso. Ellos realizan distintas labores para solventar los estudios de sus hijos; así hay entre los que se dedican al comercio ambulante, reciclaje, trabajadoras de hogar, albañilería, carpintería, cerrajería entre otros. Según las mesas de trabajo y plenarios realizados en abril del 2016 y 2017, y analizando el informe de los tutores, se llegó a la conclusión, de que los padres de familia se desinteresan por la formación integral de sus hijos ya que, forman parte de familias desintegradas y disfuncionales. Otro aspecto que se observó, es que los padres de familia tienen un bajo nivel educativo; y por consiguiente no realizan el seguimiento adecuado a sus hijos. Ellos tienen la errónea idea de que los estudiantes avanzan en el aprendizaje cuando escriben más y llenan páginas tras páginas del cuaderno.

Hay una resistencia de los padres de familia en percibir y aceptar otro tipo de trabajo pedagógico como el desarrollo de las diversas competencias de los estudiantes. Dicho problema podría radicar en la deficiente comunicación de los directivos con los padres, porque quienes conducen y toman la posta para liderar la institución educativa, no comunican de manera pertinente y precisa sobre las innovaciones y avances de la política educativa. Por tal razón, la implementación del Currículo Nacional no debe ser exclusiva de los docentes sino también debe involucrar a toda la comunidad educativa. Desde el inicio del año académico, los líderes pedagógicos tienen la misión de socializar de manera

estratégica los documentos de gestión. La aplicación de estos documentos está centrada en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir, en el desarrollo de las competencias. Así que, el PEI, PCI, RI son documentos neurálgicos que direccionan el desarrollo de las competencias de manera transversal en todas las áreas curriculares, sin embargo, estos documentos terminan encapetados en algún lugar de la dirección, las innovaciones planteadas difícilmente son aplicables porque carecen del seguimiento de los líderes pedagógicos o simplemente fueron propuestos para justificar ante los entes superiores.

Por otra parte, liderar una institución educativa conlleva a realizar acciones priorizando la gestión de los aprendizajes más que la administración. Un líder pedagógico debe conocer las innovaciones del currículo y ponerlos en práctica, esto va de la mano con el equipo de docentes de las distintas áreas curriculares. Muchas veces se ha tenido que recurrir a otras instancias para implementar el currículo porque los docentes han tenido cierta dificultad para planificar, ya sea a largo y a corto plazo, estos documentos pedagógicos son las programaciones anuales, unidades de aprendizaje, proyectos y sesiones didácticas. Las deficiencias de la ejecución de los instrumentos pedagógicos, pocas veces son absueltas por el líder pedagógico porque ellos generalmente desconocen los diversos procedimientos de organización de los documentos pedagógicos. El liderazgo pedagógico directoral en las instituciones educativas del estado, es una nominación relativamente novedosa, viendo desde la misma práctica, porque aún no se ha descartado las acciones administrativas que realizan los directivos. Algunas veces se ausentan por determinadas horas para realizar gestiones o trámites en las Ugeles o en el Ministerio de educación. También, durante las semanas que compete realizar las propuestas de los objetivos del Plan anual del trabajo, un documento que enrumba las acciones a ejecutarse a corto plazo, no orientan porque los directivos están en sus oficinas realizando otras

actividades, es por ello que la plana docente liderado por otro docente, conlleva a planificar las diferentes actividades para un año académico. Desde esta mirada crítica, veamos algunos antecedentes nacionales de la manera cómo debe liderar un director una institución educativa.

Por lo tanto, la tarea primordial del director institucional no es una simple administración de la institución educativa que dirige, el éxito académico dependerá de la manera cómo gestiona los aprendizajes, priorizando la enseñanza aprendizaje, estos referentes fueron propuestos en el taller denominado, líderes educativos 2010. En términos generales, se puede señalar que el liderazgo pedagógico enfatiza en un tipo de liderazgo escolar que tiene propósitos educativos tales como establecer objetivos educativos, planificar el currículum, evaluar a los docentes y la enseñanza y promover el desarrollo profesional docente (Hallinger, P. 2005). Por tanto, el liderazgo pedagógico es, en efecto, un liderazgo para el aprendizaje. Considerando aquello, cabe precisar que en la literatura existen numerosas observaciones a la relación entre los constructos liderazgo y aprendizaje, ya sea desde el punto de vista de los impactos del primero sobre el segundo.

Actualmente se hace continua referencia a la necesidad de la formación de profesionales capaces de pensar y actuar en correspondencia con los valores más genuinos de la sociedad, competentes según los retos y tendencias que demanda el presente siglo, lo cual debe ponerse de manifiesto en las tareas y actividades que desarrollan para resolver los complejos problemas del mundo contemporáneo. La formación basada en competencias está siendo llevada a la práctica educacional en numerosos países en todos sus niveles de enseñanza desde diferentes enfoques, los cuales muchas veces reflejan una posición particular de un autor con respecto al contenido del concepto competencia. En ese sentido, los enfoques más destacados para el tratamiento de ese concepto han sido el

conductual, el funcionalista, el constructivista y el complejo. En el primero las competencias se subordinan esencialmente a las conductas; en el segundo, a las funciones requeridas para una actividad; en el tercero, a las situaciones, y ya en el último se valoran estas en su doble carácter transformador y adaptativo. En correspondencia con esas concepciones, en la bibliografía se recogen diferentes propuestas que asumen de forma acrítica alguno de tales enfoques los que no siempre son coherentes con los fundamentos que declaran o se utilizan definiciones reduccionistas del término competencias, que no van más allá de los conocimientos o habilidades, lo cual demuestra cierta incoherencia entre los presupuestos epistémicos del enfoque asumido y las bases formativas del modelo educativo donde se apliquen.

En este sentido, desde el año 2005 se ha venido implementado un currículo escolar basado en el desarrollo de las competencias. Los docentes han tenido que adecuar su labor académica centrado más en el estudiante, ya sea como guía, acompañante en todo el proceso de aprendizaje. Esta práctica pedagógica tiene serias dificultades debido a la inconsistencia del currículo nacional, en el camino han tratado de mejorar porque la propuesta de esta política educativa ha tenido un sin número de deficiencias durante su implementación. Recordemos que, después del DCN el año 2012 plantearon las Rutas de Aprendizaje y el 2015 el CN. Han transcurrido más de cuatro años aún no ha terminado de implementarse en el nivel secundaria porque se continúa planificando los documentos pedagógicos con las Rutas de Aprendizaje, e inclusive se ha dejado las Rutas de aprendizaje para denominarse ahora Currículo Nacional. Estas circunstancias podrían ser las causas para que un porcentaje significativo de docentes continúen con el paradigma conductista, su desempeño profesional se ha resumido a la trasmisión de conocimientos más que el desarrollo de las competencias educativas en las diferentes áreas, si bien

desarrollar las competencias es movilizar, combinar, entrecruzar una serie de capacidades solo así se podrá asegurar el actuar de manera competente del estudiante, según lo expresado en el Ministerio de Educación, mediante el Currículo Nacional 2017, que a duras penas se viene implementando en los diferentes niveles educativos, y, la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra no es la excepción. Por ello:

1.2. Formulación del Problema: General y Específicos

1.2.1. Problema General.

¿Cómo se relaciona el liderazgo pedagógico directoral con el desarrollo de las competencias educativas en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra?

1.2.2. Problemas Específicos:

PE1. ¿Cómo se relaciona el liderazgo pedagógico directoral con el desarrollo de las competencias educativas del Área de Comunicación en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra?

PE2. ¿Cómo se relaciona el liderazgo pedagógico directoral con el desarrollo de las competencias educativas del Área de Matemáticas en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra?

PE3. ¿Cómo se relaciona el liderazgo pedagógico directoral con el desarrollo de las competencias educativas del Área de Ciencias Sociales en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra?

1.3. Objetivos: General y Específicos

Determinar la relación entre el liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo de las competencias educativas en la Institución Educativa N° 5165 República de Suecia de Puente Piedra.

1.3.2. Objetivos específicos:

- OE1.** Establecer la relación entre el liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo de las competencias del Área de Comunicación en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra.
- OE3.** Establecer la relación entre el liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo de las competencias en el Área de Matemáticas en la Institución Educativa Nro. 5165 de República de Suecia de Puente Piedra.
- OE4.** Establecer la relación entre el liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo de las competencias del Área de Ciencias Sociales en la Institución Educativa Nro. 5165 de República de Suecia de Puente Piedra.

1.4. Importancia y Alcances de la Investigación

1.4.1. Importancia.

a) Institucional. Demostrar la tesis, el liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo de las competencias educativas en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra, será importante para reafirmar las propuestas que desde el Ministerio de Educación proponen que la enseñanza aprendizaje en el marco del desarrollo de las competencias educativas según el Currículo Nacional, no solo radica en el maestro sino también recae en el director, que debe ser un ejecutor de las innovaciones pedagógicas y que su rol no se limite al plano administrativo.

b) Científica. Toda investigación es con la finalidad de realizar algún aporte, en el campo educativo, personalmente me permite identificar los problemas en la institución donde laboro y que estos sean enmendados. Es cierto que el tema educativo afronta múltiples problemas, sin embargo, los que estamos inmersos debemos propiciar los cambios en la

medida que sea posible bajo la batuta de los directivos, actualmente denominados los líderes pedagógicos.

c) Personal. Esta investigación de tipo descriptivo correlacional me permitirá verificar la hipótesis con las dos variables planteadas: Variable X, el liderazgo pedagógico direccional con la Variable Y, el desarrollo de las competencias educativas. Con esta investigación espero enriquecer mi labor académica y dar un paso más hacia la meritocracia, porque en estos tiempos se requiere de profesionales preparados para afrontar los constantes cambios que exige la sociedad, específicamente en el campo educativo.

d) Social. Oropeza Chonta es un centro poblado con características de una zona semiurbana, y la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia afronta una serie de dificultades como comunidad educativa. Los padres de familia, maestros, maestras, el personal administrativo se interrelacionan con la finalidad de brindar los servicios educativos según su competencia, pero no todos cumplen su rol educativo porque el sujeto principal de esta sociedad que son los estudiantes de esta organización escolar afrontan una serie de dificultades desde el abandono moral, hasta problemas de aprendizaje.

1.4.2. Alcances de la investigación.

La investigación se realizará en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia, es uno de los primeros trabajos de esta naturaleza, espero que los hallazgos obtenidos sirvan de alguna manera para desarrollar otros trabajos de investigación.

1.5. Limitaciones de la Investigación

Se presentaron algunos problemas en el proceso de la investigación. Ellos fueron superados gracias a la asesoría de los docentes orientadores.

Capítulo II. Marco Teórico

2.1. Antecedentes del Estudio: Nacionales e Internacionales

2.1.1. Antecedentes nacionales:

Gamarra, A. (2015), en la Tesis de Maestría *Las actividades de aprendizaje en el desarrollo de las competencias del área de comunicación en las unidades de aprendizaje del nivel secundario*, por la Pontificia Universidad Católica del Perú, concluyó que, para la competencia de producción oral se puede afirmar que hay diversas actividades de aprendizaje que los docentes proponen en las unidades de aprendizaje, especialmente en la capacidad expresa con claridad mensajes empleando convenciones del lenguaje oral que implica una alta dificultad cognitiva en los estudiantes. Sin embargo, estas actividades son escasas para desarrollarlas durante todo el periodo escolar. Además, las evidencias para el desarrollo de las demás capacidades son escasas siendo inalcanzable el desarrollo de la mencionada competencia. En la investigación se utilizó como técnica el análisis documental, ya que a través del instrumento que es la ficha de análisis documental se podrá obtener los datos de las categorías y sub categorías de la investigación. Se optó esta técnica e instrumento porque la fuente de análisis son las unidades de aprendizaje del VI ciclo de área de Comunicación, las mismas que nos brindaron información de las actividades de aprendizaje que los docentes plantearon para interactuar con los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Zárate, D. (2011) sustentó la Tesis de Maestría *Liderazgo directivo y el desempeño docente en instituciones educativas de primaria del distrito de Independencia*, por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, donde concluyó que existe un alto grado de correlación lineal entre el liderazgo directivo y desempeño docente con sus respectivas dimensiones. Esto significa que, despliega el líder director en su labor en las dimensiones

Gestión pedagógica, Institucional y Administrativo como consecuencia el desempeño docente en sus dimensiones profesional, personal y social resulta óptimo de la misma forma alcanza ocurrir a la inversa. Instrumento que empleó la escala de Likert, tamaño de muestra 23 instituciones educativas profesores de educación primaria y alumnos de 5° y 6° grado de primaria.

Mestanza, M. (2017), en su tesis de Maestría, *Liderazgo pedagógico del director y desempeño profesional docente* en la IE. San Antonio de Jicamarca Ugel 05, por la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, dijo que concebir el liderazgo pedagógico como un modelo de gestión educativa alternativa que centra su atención en la mejora de los aprendizajes de los/las estudiantes a través de la mediación de los directivos y docentes. En consecuencia, se debe asumir que las instituciones educativas están para que los/las estudiantes aprendan y que el éxito de la dirección radica en el impacto que debe tener el liderazgo en los aprendizajes de los/ las estudiantes; por lo tanto, las tareas de la dirección de la Institución Educativa de San Antonio de Jicamarca, debieran concentrarse en todo aquello que favorece una mejor enseñanza y en el logro de los mejores aprendizajes, superando así la desconexión que existe entre el liderazgo y los proceso de aprendizaje. Instrumentos empleados para el cuestionario la escala de Likert, validación de los instrumentos por los expertos en metodología de investigación. Tamaño de muestra 56.

Bustamante, G. (2007), en la Tesis de Maestría *La comunicación interna en una organización escolar y sus implicancias en el proceso de gestión educativa*, por la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, abordó los factores que intervienen en el proceso de comunicación interna en las organizaciones educativas. En esta investigación se concluye en la necesidad de dar más énfasis a la comunicación interna en las organizaciones educativas por la importante influencia que tiene en la cultura, el clima

organizacional y en el nivel de compromiso con los objetivos de la institución, proponiendo mejoras del sistema de comunicación interna a través de un programa de comunicación. Esta investigación abre perspectivas para nuevos estudios que enfoquen la comunicación interna, el clima y la cultura organizacional como temas que influyen en una mejor gestión de las organizaciones educativas.

Lozano, S. y Nizama, M. (2008), sustentó la tesis de Maestría *La influencia de la aplicación del programa preparando líderes en el fortalecimiento de la cualidad de liderazgo de las autoridades estudiantiles del nivel de educación secundaria en la Institución Educativa de Aplicación de la Universidad César Vallejo de Piura*, por la Universidad César Vallejo. En esta investigación se aplicaron los principios del programa preparando líderes para fortalecer la cualidad de liderazgo de las autoridades estudiantiles del nivel de educación secundaria, considerando este proceso complejo y exige, para su realización, voluntad, entusiasmo, compromiso y participación democrática donde todos aportan con ideas y toman decisiones en busca del fortalecimiento de su cualidad de liderazgo para un desenvolvimiento como autoridad estudiantil que conlleve al éxito. Llegan a la conclusión, de la influencia significativa del programa. El Trabajo de campo en la población, se procedió al análisis factorial que permitió el ajuste de ítems en su puntaje total y que conformaría las dimensiones del liderazgo siendo la denominación producto de un análisis cualitativo del contenido. El análisis de las correlaciones inter ítem permitió agrupar en 3 dimensiones que validaron con los siguientes nombres: Comunicación, credibilidad y carisma.

Freire, S. y Miranda, A. (2014), en el texto *El rol del director en la escuela: el liderazgo pedagógico y su incidencia sobre el rendimiento académico*, resaltaron la importancia que ha cobrado el liderazgo escolar en la investigación sobre eficacia escolar y

factores asociados al rendimiento estudiantil, que ha contribuido a que esta variable se constituya en un factor primordial en la apuesta por mejorar la calidad de la educación. Por ello, se ha convertido en una prioridad en las agendas de las políticas educativas en el ámbito mundial. Asimismo, destacan que durante la última década, el papel del director en la escuela ha logrado visibilizarse gracias al proceso de descentralización educativa que se ha venido implementando. Este proceso contempla la transferencia de la gestión en los ámbitos regional, local y de las propias escuelas, en la búsqueda de lograr una mayor autonomía.

Ruiz, G. (2011), en la tesis de Maestría *Influencia del estilo de liderazgo del director en la eficacia de las instituciones educativas del consorcio Santo Domingo de Guzmán de Lima Norte*, de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos de Lima, explicó la influencia del estilo de liderazgo del director en la eficacia de las instituciones educativas del Consorcio Santo Domingo de Guzmán de Lima Norte. Como técnica de colecta de datos aplicó la encuesta y como instrumento un cuestionario que fue aplicada a una muestra representativa de docentes (175) de tres instituciones educativas, cuya información permitió mediante el modelo de regresión lineal múltiple probar las hipótesis planteadas. Se determinó la correlación de los estilos de liderazgo transformacional y transaccional en la eficacia de las instituciones educativas del Consorcio Santo Domingo de Guzmán de Lima Norte, obteniendo como resultados que la correlación es 0,57 y 0,56 respectivamente.

2.1.2. Antecedentes internacionales.

Mendoza, M. (2013), en la Tesis Doctoral *Adquisición y desarrollo de competencias profesionales en el prácticum de los grados de magisterio: estudio empírico desde la perspectiva de los estudiantes*, por la Universidad complutense de Madrid, argumentó que

los especialistas en la materia coinciden en que los inicios de la educación y la formación basada en competencias se encuentran en Estados Unidos, a partir de los años veinte del siglo pasado. Las exigencias de los sectores industriales y comerciales por reformas educativas que prestaran mayor atención a los resultados, traducidos en conductas objetivadas, dieron paso a una revolución educativa que tiene sus repercusiones hasta el día de hoy. Sin embargo, el movimiento moderno de las competencias comenzó con la reforma de la formación del profesorado en Estados Unidos, a finales de los años sesenta.

Montes de Oca, N. y Machado, E. (2014), en el artículo “Formación y desarrollo de competencias en la educación superior cubana”, argumentaron que la formación basada en competencias es una orientación educativa que pretende dar respuestas a las necesidades de la sociedad contemporánea; el término competencia, a pesar de su amplia utilización y reconocimiento desde las Ciencias Pedagógicas, ha tenido diversas significaciones y es objeto de múltiples interpretaciones a partir de las disímiles posturas epistemológicas de los investigadores. En el artículo fueron valoradas algunas de las propuestas realizadas en el último decenio por varios autores sobre la formación de competencias, lo cual permitió asumir posiciones acerca de esta problemática de acuerdo con los retos y problemas del contexto social, comunitario, profesional y organizacional de la universidad cubana.

Camarero, M. (2015), en la Tesis Doctoral *Dirección escolar y liderazgo: Análisis del desempeño de la figura directiva en centros de Educación Primaria de Tarragona*, por la Universitat Rovira I Virgili de España, analizó las tendencias generales del ejercicio de la dirección escolar en referencia al perfil competencial y profesional de los directores en ejercicio; a las tareas y funciones que realmente desarrollan; a la satisfacción en relación a su cargo y sus necesidades para un óptimo liderazgo. También pretendió contrastar estas tendencias con la normativa vigente y con las recomendaciones teóricas internacionales

sobre liderazgo educativo, con la finalidad de identificar los modelos de mejora escolar que los equipos directivos desarrollan en los centros en las condiciones actuales. Para ello, contó con una muestra representativa de 129 escuelas de educación primaria (públicas, concertadas y privadas) de los SSTT de Educación de Tarragona. Utilizó un cuestionario online destinado a los directores que recoge su opinión sobre el desarrollo de la función, así como sobre las condiciones que determinan su modelo de dirección. La pluralidad y representatividad de la muestra permite realizar un análisis diferencial de la dirección escolar en las diferentes tipologías de escuelas (rurales, urbanas, concertadas-privadas, de alta complejidad) y obtener información relativa a los modelos de dirección desarrollados. Los resultados evidencian una mayor presencia de modelos directivos basados fundamentalmente en la gestión en contraste con los que se basan en el liderazgo pedagógico, así como el evitar actuaciones referidas a la coordinación y participación de la comunidad educativa en el gobierno de los centros. Los avances legales impulsan una progresiva profesionalización de los directores. Aparecen, además, relaciones entre el liderazgo, el género y la experiencia en el cargo.

Bolívar, A.; López, J. y Murillo, F. (2013), en el artículo “Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación”, expresaron que los centros educativos están para que los alumnos aprendan y el éxito de la dirección escolar debiera estar en la medida en que tiene un impacto (normalmente indirecto, puesto que está mediado por la labor docente) en los aprendizajes de los alumnos. De ahí que las tareas de la dirección debieran concentrarse en todo aquello que favorece una mejor enseñanza y aprendizaje de su profesorado, así como conjuntar dichos esfuerzos, para así incrementar los resultados de los alumnos. Si bien es precisa una buena gestión de la escuela, ésta no basta si no posibilista buenos aprendizajes de los estudiantes. Una de los rasgos que resalta

en la afirmación de los autores, es la influencia de los líderes directorales de manera indirecta en el resultado de los aprendizajes de los estudiantes. La mediación que realizan los directivos debe favorecer en diseñar proyectos de aprendizaje juntamente con los docentes, estar actualizados en el desarrollo de las competencias de las distintas áreas según la propuesta del Currículo Nacional. En la actualidad los directivos continúan con la gestión institucional, desconocen las diferentes competencias de aprendizaje, tienen un débil manejo de estrategias de aprendizaje de las distintas áreas. Cada institución educativa requiere innovar, implementar el currículo nacional vigente, si los directivos tuvieran el manejo teórico y práctico de este documento marco de la política educativa, el germen inicial para implementar los documentos pedagógicos, asegurarían la actualización de manera homogénea de los docentes, sin esperar un cronograma de actualizaciones que dependen del Ministerio de Educación.

García, J. (2011) publicó el artículo “Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad”, en el cual sostuvo que el contexto en el que se desenvuelve la humanidad en la actualidad plantea la necesidad de desarrollar un nuevo modelo educativo que considere los procesos cognitivo conductuales como comportamientos socio afectivos (aprender a aprender, aprender a ser y convivir), las habilidades cognoscitivas y socio afectivas (aprender a conocer), psicológicas, sensoriales y motoras (aprender a hacer), que permitan llevar a cabo, adecuadamente, un papel, una función, una actividad o una tarea, por lo que el conocimiento debe ser el producto de contenidos multidisciplinares y multidimensionales, que demanden una acción personal de compromiso, en el marco de las interacciones sociales donde tienen y tendrán su expresión concreta. Frente a este escenario se debe reconocer la importancia del desempeño docente para crear y adecuar diversos métodos didácticos que orienten el desarrollo de sus competencias y su aplicación

al contexto sociocultural, donde la evaluación se transforme en una herramienta que procure la mejora del educando y del proceso educativo en general, en vez de ser un mecanismo de medición y de castigo

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. El liderazgo pedagógico directoral.

El año 2005 un grupo de ciudadanos, entre especialistas en educación, maestros y maestras en actividad, formularon un Proyecto Educativo Nacional en cuyo documento se plantearon cambios sustanciales en la educación peruana. Los objetivos propuestos tienen una meta que se concretarán hasta el año 2021. En el objetivo dos se planteó la importancia del aprendizaje y de calidad. Lograr que todos los estudiantes de una institución educativa sean competentes, para tal efecto será de vital importancia el trabajo colaborativo de los líderes pedagógicos. Desde ese punto de vista, es necesario echar una mirada crítica, cuánto se ha avanzado en replantear la Educación Básica Regular. Este propósito se está logrando cuando en la dirección de la escuela ha tomado en cuenta las innovaciones teóricas y prácticas de la gestión escolar.

Las investigaciones a nivel internacional señalan que en las escuelas con buenos desempeños de sus estudiantes, los directores participan activamente en la reflexión pedagógica con sus docentes, monitoreando y retroalimentando los procesos de enseñanza aprendizaje permanentemente. Esto se corrobora en numerosas experiencias nacionales, donde la diferencia entre una buena escuela y otra que no lo es, está en que en la primera se cuenta con un buen director que acompaña y motiva a sus docentes y que es accesible para sus estudiantes. Ello nos muestra la imagen de un director preparado, investigador, comprometido y cercano a sus docentes y estudiantes, que concentra sus esfuerzos en la

formación de sus estudiantes. En buena cuenta, un director con liderazgo pedagógico enfocado en la mejora de los aprendizajes.

2.2.1.1. El líder y liderazgo.

Para entender el tema liderazgo, se hace necesario exponer la definición de líder. El término líder es un anglicismo que se escribe *leader* en inglés; es el sustantivo del verbo *to lead*, que significa encabezar, guiar y conducir.

Goleman, Boyatzis, y McKee (2000, p. 23) entendieron al término líder así: “un líder produce resonancia, es decir, el clima emocional positivo indispensable para movilizar lo mejor del ser humano, el líder expresa sinceramente sus propios valores y sintoniza con las emociones de las personas que le rodean”.

Un líder ejerce su influencia con éxito en todos los diferentes aspectos de su vida; de lo contrario, el desequilibrio en algunos de ellos irremediablemente afectará en los otros. El reto es lograr una satisfacción plena de vida integral del ser humano para lograr la excelencia como líder. (Cornejo, 1993, p. 7).

El líder, sin disponer necesariamente de esta autoridad jerárquica, tiene también capacidad de decidir la actuación del grupo en base a la influencia que ejerce, que viene determinada por la autoridad moral que ejerce sobre el resto del equipo. Líder es aquella persona que tiene la capacidad de movilizar un grupo de personas para lograr un propósito específico. La materia prima del líder es el poder, entendido como la capacidad de influir en las personas y en los eventos que las afectan. Así, en cualquier situación o circunstancia se puede encontrar un líder. Es la persona capaz de ejercer influencia en otros para dirigirlos y guiarlos efectivamente hacia el logro de objetivos y metas sean estas personales, organizacionales, deportivas o de cualquier otra índole.

Finalmente, “El liderazgo se percibe como el promotor del cambio organizativo e institucional. El líder, por tanto, tiene como misión promover y gestionar el cambio de la organización”. (Villa, Escotet, & Goñi, 2007, p. 53).

Conviene señalar que no son tipos excluyentes; es decir, un líder puede tener simultáneamente características de varios tipos:

- Los líderes formales tienen un poder que es fruto de la jerarquía. Su influencia viene determinada por su autoridad. Por ejemplo el director de un centro educativo. El poder viene marcado por el cargo que ocupa en un contexto dado. En un centro privado este poder es muy superior a un centro público.
- Los líderes informales tienen un poder que proviene de su forma de ser. Son personas carismáticas que inevitablemente lideran grupos informales. En los centros educativos es relativamente fácil identificar a esas personas, ya que se hacen notar en las conversaciones informales, en las reuniones de claustro y en los comentarios.
- Los líderes ocasionales ejercen el rol de líder en una situación determinada. Esto se da cuando las características personales y las competencias adquiridas responden a la necesidad del equipo.

Una vez logrados los objetivos, se puede difuminar el rol de líder de esa persona. Probablemente es a este tipo de liderazgo al que nos referimos al hablar de los asesores en el contexto educativo. Conviene resaltar que la situación particular determina las características del liderazgo. A tal efecto conviene reflexionar sobre los siguientes aspectos: ¿Cuál es la realidad de nuestro contexto? ¿Por quién está formado nuestro equipo de trabajo? ¿Cuáles son nuestros objetivos? Hoy en día ya no se requiere un líder carismático y a la vez autoritario. Más bien se necesitan personas que reúnan una serie de

características emocionales como comprensión empática, competencias sociales, talento, capacidad de trabajo, intuición, entusiasmo, optimismo, etc.

¿Qué es liderazgo?

El liderazgo como influencia interpersonal ejercida en una situación, va dirigida a través del proceso de comunicación humana a la consecución de uno o diversos objetivos específicos. Veamos las definiciones siguientes:

Al respecto, Maxwell (2005) indicó que el liderazgo “es una decisión que usted toma, no un lugar donde usted se sienta. Cualquiera puede escoger ser un líder dondequiera que se encuentre. No importa dónde esté, usted puede marcar una diferencia” (p. 07).

Por su parte, Robbins (2009, p. 385) añadió que,

Es la aptitud para influir en un grupo hacia el logro de una visión o el establecimiento de metas. La fuente de esta influencia puede ser formal, como aquella que da la posición de una jerarquía directiva en una organización. Debido a que los puestos directivos vienen acompañados de cierto grado de autoridad formalmente asignada, una persona asume un rol de liderazgo sólo debido a la posición que tiene en la organización.

Entonces liderazgo es la capacidad adquirida y ejercida de influir en los demás. No es ciertamente la influencia del poder, que supone la desigualdad entre quienes mandan y quienes obedecen. Es el conjunto de capacidades que un individuo tiene para influir en la forma de ser de las personas o en un grupo de personas determinado, haciendo que este equipo trabaje con entusiasmo, en el logro de metas y objetivos. Es más bien la influencia entre quienes son y se sienten iguales. Sin embargo, no todos los líderes son directivos, ni tampoco para ese efecto, todos los directivos son líderes. Sólo porque una organización da

a sus gerentes ciertos derechos formales no se tiene una garantía de que sean capaces de dirigir con eficacia. Los líderes surgen desde el interior de un grupo o bien por la designación formal para dirigirlo. El liderazgo básicamente es la capacidad de inspirar y guiar a individuos o grupos. Maxwell dijo que liderar es la facultad para hacer mejores personas en un área determinada, un líder trabaja con la gente aunque puede no hacer lo mismo que estas tienen que hacer, así como un hombre de avanzada edad incapaz de luchar puede ser el líder de un grupo de guerreros, no porque sea el mejor luchador o porque lo haya sido en el pasado sino porque los guerreros son mejores gracias a su guía y dirección.

Finalmente, “el liderazgo es el proceso de influir en otras personas de tal forma que se las anima a contribuir voluntariamente a la consecución de los objetivos grupales” (Haslam, Reicher, & Platow, 2011, p. 79).

Por todo lo expresado, el liderazgo es la capacidad de influencia, empieza por una decisión personal, permitiendo su desarrollo y conlleva a un desempeño eficiente en los diferentes ámbitos donde se desempeña, con la finalidad de llevar a cabo la visión o metas planificadas. Asimismo el liderazgo desarrollado en las organizaciones, marcará la diferencia entre ellas. Entendemos que el liderazgo es la capacidad de establecer la dirección de influenciar y alinear a los demás hacia un mismo fin, motivándolos y comprometiéndolos hacia la acción y haciéndolos responsables por su desempeño. Sin embargo, es necesario e importante señalar que el desarrollo del liderazgo planteado en el presente trabajo debe estar direccionado rumbo a un liderazgo de excelencia desarrollado no sólo en un centro laboral, sino que ejerce una influencia positiva en su vida social, familiar o de pareja. El punto central de este enfoque planteado es el conocimiento de uno mismo para que después pueda influir con éxito en los diferentes grupos a los que

pertenezca. Podemos considerar el liderazgo como la actividad por la cual una persona influye en la conducta, creencias y sentimientos de otros miembros del grupo en una dirección intencionada (1), pero esta influencia asimétrica suele generar ambivalencia entre los otros, teniendo a su favor el ser una figura paternal, un símbolo y un modelo; mientras que, precisamente por ello, supone un ataque al narcisismo pues parece libre de normas y produce celos, por lo que puede provocar, incluso, hostilidad y convertirse en chivo expiatorio.

2.2.1.2. El liderazgo pedagógico.

Actualmente el rol directoral es multifacético (por la diversidad de funciones) y ambiguo (por las responsabilidades y retos que están en constante evolución) (García Carreño & Olmo, 2013). Debe responder a los desafíos del contexto escolar y del momento histórico y social. Uno de los retos en la dirección es pasar de un enfoque directivo unipersonal a un planteamiento basado en el liderazgo compartido. A pesar que en la literatura existe una utilización bastante laxa del concepto de liderazgo pedagógico (instructional - leadership), se puede señalar, en principio, que se refiere a un tipo de liderazgo con foco en el currículum y la pedagogía, más que en la gestión y la administración

Es un conjunto de prácticas que realizan los líderes escolares para provocar que la actividad de enseñanza logre altos niveles de aprendizaje en los estudiantes.

Liderazgo pedagógico implica que los establecimientos escolares focalicen sus tareas fundamentales en aquello, requiriendo prácticas que posibiliten establecer propósitos y metas de manera compartida, el desarrollo profesional de los docentes y generar condiciones organizacionales, especialmente la promoción de una cultura de colaboración. (Gajardo y Ulloa, 2016, p. 4).

El concepto de liderazgo pedagógico como constructo propiamente tal, aún es un concepto emergente, requiriendo bastante desarrollo teórico, particularmente en aquellos países donde la noción misma de pedagogía es un término de reciente introducción (Heikka & Waniganayake, 2011). En términos generales, se puede señalar que el liderazgo pedagógico enfatiza en un tipo de liderazgo escolar que tiene propósitos educativos tales como establecer objetivos educativos, planificar el currículum, evaluar a los docentes y la enseñanza y promover el desarrollo profesional docente. Por tanto, el liderazgo pedagógico es, en efecto, un liderazgo para el aprendizaje.

Al respecto cabe precisar que existen dos tipologías cercanas en relación al concepto de liderazgo pedagógico, las cuales, sin embargo, obedecen a tradiciones con objetivos distintos. Efectivamente, de acuerdo a Bush y Glover (2014) las teorías de liderazgo instruccional (instructional leadership) –de origen norteamericano–, han asumido típicamente que el foco crítico de atención de parte de los líderes, es el comportamiento de los docentes y su relación con las actividades que afectan directamente el aprendizaje de los estudiantes. En cambio, en Inglaterra y otros lugares, dicha etiqueta ha sido sustituida por la noción de liderazgo centrado en el aprendizaje (learningcentred leadership). El primer concepto se ha relacionado con asegurar la calidad de la enseñanza; el segundo, se ha concentrado en incorporar un amplio espectro de acciones de liderazgo para sostener el aprendizaje y sus resultados.

Finalmente, Bolívar (2010) entendió al liderazgo pedagógico la capacidad de ejercer influencia sobre otras personas y movilizar mediante ella a la organización hacia el objetivo común de la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. La influencia ejercida no se basa en el poder o autoridad formal. Además, explicó que "un liderazgo para el aprendizaje toma como núcleo de su acción la calidad de enseñanza ofrecida y los

resultados de aprendizaje alcanzados por los alumnos" (Bolívar, 2010, p. 14). En estas líneas de acción, resulta esencial que el equipo directivo cree espacios y entornos que faciliten y apoyen el aprendizaje organizacional y el del profesorado, lo que repercutirá, a fin de cuentas, en mejores posibilidades de aprendizaje para el alumnado.

Un aspecto central del liderazgo pedagógico es, entonces, el crear condiciones que fomenten el aprendizaje y la mejora escolar. Aquí, el director cumple una función catalítica y no absoluta. En el liderazgo pedagógico, el éxito y el liderazgo se comparten y asumen conjuntamente de manera genuina. El liderazgo se debe entender como una función que puede ser ejercida por cualquier miembro, más que como un conjunto de responsabilidades reservadas a un individuo. Se deben encontrar modos que faciliten el consenso sin que esto implique impedir el pensamiento crítico, y se debe fijar la atención y los esfuerzos en los roles y redes que surjan en la escuela, de tal manera que el equipo se vea implicado en las dinámicas de trabajo propias de una cultura sostenida de aprendizaje y desarrollo.

El liderazgo pedagógico, a nivel de escuelas, desempeña un rol altamente significativo en el desarrollo de cambios en las prácticas docentes, en la calidad de estas, y en el impacto que presentan sobre la calidad del aprendizaje de los alumnos (Anderson, 2010). En el liderazgo de las escuelas eficaces y que mejoran... los líderes se centran más en aspectos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje, que en otros (de tipo administrativo); el foco está centrado principalmente en la gestión de los aprendizajes y la mejora de las prácticas docentes. El líder pedagógico, de acuerdo con las recientes investigaciones, centra su quehacer educativo en: formular, hacer seguimiento y evaluar las metas y objetivos del establecimiento, los planes y programas de estudio y las estrategias para su implementación. Organizar, orientar y observar las instancias de trabajo

técnico-pedagógico y de desarrollo profesional de los docentes del establecimiento. En este sentido, asegurar la existencia de mecanismos para sistematizar información cualitativa y cuantitativa del proceso de implementación curricular y de los resultados de aprendizaje; sin embargo, algunas realidades distan bastante de estas acciones, ya que la multiplicidad de funciones, tareas emergentes y la indefinición del cargo hace que no se realicen las funciones principales de los líderes pedagógicos (Rodríguez, 2011).

2.2.1.3. El liderazgo pedagógico directoral.

El liderazgo pedagógico no se basa en el control ni la supervisión, sino que está al servicio del desarrollo del profesorado y de la escuela. El liderazgo pedagógico debe ser visto como un proceso integral intrínsecamente ligado al desarrollo escolar, en el que se genera un común denominador para el desarrollo personal, las necesidades del profesorado y las metas y visiones de la escuela. Una de las tareas claves en las direcciones escolares efectivas consiste en impulsar al profesorado a desarrollar sus capacidades. Los buenos directores logran, además, crear mediante el reconocimiento al buen rendimiento un clima de optimismo pedagógico, voluntad conjunta de acción y absoluta confianza en el éxito. Se interesan por cada persona que trabaja y aprende en su centro educativo, sean estos alumnos, profesores u otro tipo de personal

Al ser la institución educativa la primera y principal instancia de gestión del sistema educativo —según lo determina el artículo 55 de la Ley General de Educación, Ley 28044—, con esta nueva propuesta se intenta transferirle funciones y capacidades de toma de decisión. En este escenario, el papel del director se vuelve estratégico, en la medida en que se establece una política que le da mayor autonomía, otorgándole nuevas funciones para la gestión institucional y pedagógica (Unidad de Medición de la Calidad Educativa

2006). Así, actualmente, las políticas del sector Educación están orientadas a la reforma escolar, y priorizan una gestión centrada en los resultados y aprendizajes.

Al respecto, en el Ministerio de Educación (2014, p. 40) precisaron que el liderazgo pedagógico “conduce la planificación institucional a partir de los conocimientos de los procesos pedagógicos, el clima escolar, las características de los estudiantes y su entorno, orientándola hacia el logro de las metas de aprendizaje”.

La capacidad de un centro escolar para mejorar depende, en modo significativo, de líderes que contribuyan activamente a dinamizar, apoyar y animar a que su centro aprenda a desarrollarse, haciendo las cosas progresivamente mejor. Entendemos por liderazgo la capacidad de ejercer influencia sobre otras personas, no basada en el poder o autoridad formal. Cuando esta influencia va dirigida a la mejora de los aprendizajes, hablamos de liderazgo pedagógico. (Bolívar, 2010, p. 16).

La capacidad de un centro escolar para mejorar depende, de forma significativa, de líderes que contribuyan activamente a dinamizar, apoyar y animar a que su escuela aprenda a desarrollarse, haciendo las cosas progresivamente mejor. Todo esto ha contribuido a que la dirección pedagógica de las escuelas se esté constituyendo, a nivel internacional y nacional, como un factor de primer orden, al tiempo que en una prioridad de las agendas de las políticas educativas.

Luego, Ahumada (2010, p. 117), argumentó que el liderazgo ejercido por el director de una institución educativa debe considerar tres dimensiones:

- La dimensión relacional que implica apertura a la influencia recíproca y la capacidad de confiar en el otro.
- La dimensión de propósitos que consiste en aunar el compromiso individual con los propósitos organizacionales.

- Una dimensión relacionada con una acción compartida que implica el compartir las creencias e implementarlas en el quehacer cotidiano.

Para este autor, el liderazgo deber ser asumido como un proceso colectivo y distribuido entre todos los miembros de una comunidad y no como un fenómeno individual asociado a ciertas características de personalidad. En esta línea de reflexión e investigación, Leithwood y Riehl (2009), definieron que el liderazgo escolar como,

La labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela. La labor del liderazgo puede ser realizada por personas que desempeñan varios roles en la 46 escuela. Los líderes formales — aquellas personas que ocupan cargos formales de autoridad— sólo son líderes genuinos en la medida que desempeñen esas funciones. Las funciones del liderazgo pueden realizarse de muchas maneras, dependiendo del líder individual, del contexto y del tipo de metas que se persiguen. (p. 20).

Esta nueva mirada de liderazgo escolar es compartida por en el Ministerio de Educación (2014), para quienes toda institución educativa debe ser capaz de lograr aprendizajes en todas y todos sus estudiantes, sin exclusión de ninguno. De esta definición se puede deducir que el liderazgo es una cualidad de la persona que lo ejerce y también debe constituirse en una característica de la gestión de la organización escolar, en la que personas con liderazgo formal o informal participan de un proceso liderado por el/la directora/a, coordinando y contribuyendo al éxito de los resultados y metas de la institución educativa

Los mecanismos por los cuales se relaciona el liderazgo del director con el rendimiento académico de los estudiantes pueden ser directos o indirectos. Los directores interactúan de manera directa con los estudiantes mediante el monitoreo y la sanción de la

conducta de estos últimos en la escuela, así como de las acciones tendientes a controlar la disciplina de aquellos que presentan problemas o faltan frecuentemente al colegio, ya que la función de estos profesionales consiste en dirigir y supervisar el desarrollo, la evaluación y la mejora de la educación de todos los alumnos (Dhuey y Smith 2011). De manera indirecta, el liderazgo del director incide en el rendimiento de los estudiantes en tanto contribuya a desarrollar entornos de aprendizaje para los profesores, estimule una comunicación fluida con ellos, los supervise constantemente, comparta con ellos la toma de decisiones, los motive y aliente sus capacidades; de esta manera mejoraría el desempeño de los profesores en el aula, lo cual implicaría mejoras en el rendimiento de los estudiantes.

El liderazgo pedagógico es el proceso por el cual el director influye sobre los aprendizajes de los estudiantes creando entornos de aprendizajes para los maestros, monitoreándolos constantemente, motivándolos y orientándolos sobre estrategias de mejora en su práctica pedagógica, de esta manera contribuirá a mejorar su desempeño y por ende se elevará el rendimiento de los estudiantes. El liderazgo pedagógico está centrado en la organización de buenas prácticas pedagógicas y en la contribución al incremento de los resultados del aprendizaje. Los directivos que adoptan este estilo de liderazgo se involucran más en el desarrollo del currículo en la organización escolar; muestran una mayor capacidad para alinear la instrucción en las aulas con los objetivos educativos planteados; se preocupan más por el desarrollo profesional de los docentes y supervisan constantemente su práctica pedagógica; y evalúan los aprendizajes de los estudiantes tomando en cuenta los resultados logrados en la formulación de las metas educativas de la institución

Los mecanismos por los cuales se relaciona el liderazgo del director con el rendimiento académico de los estudiantes pueden ser directos o indirectos. Los directores interactúan de manera directa con los estudiantes mediante el monitoreo y la sanción de la conducta de estos últimos en la institución educativa, así como de las acciones tendientes a controlar la disciplina de aquellos que presentan problemas o faltan frecuentemente al colegio, ya que la función de estos profesionales consiste en dirigir y supervisar el desarrollo, la evaluación y la mejora de la educación de todos los estudiantes. De manera indirecta, el liderazgo del director incide en el rendimiento de los estudiantes en tanto contribuya a desarrollar entornos de aprendizaje para los profesores, estimule una comunicación fluida con ellos, los supervise constantemente, comparta con ellos la toma de decisiones, los motive y aliente sus capacidades; de esta manera mejoraría el desempeño de los profesores en el aula, lo cual implicaría mejoras en el rendimiento de los estudiantes.

En el liderazgo pedagógico, el director influye sobre los aprendizajes de los estudiantes creando entornos de aprendizajes para los maestros, monitoreándolos constantemente, motivándolos y orientándolos sobre estrategias de mejora en su práctica pedagógica, de esta manera contribuirá a mejorar su desempeño y por ende se elevará el rendimiento de los estudiantes. El liderazgo pedagógico está centrado en la organización de buenas prácticas pedagógicas y en la contribución al incremento de los resultados del aprendizaje. Los directivos que adoptan este estilo de liderazgo se involucran más en el desarrollo del currículo en la escuela; muestran una mayor capacidad para alinear la instrucción en las aulas con los objetivos educativos planteados; se preocupan más por el desarrollo profesional de los docentes y supervisan constantemente su práctica pedagógica;

y evalúan los aprendizajes de los estudiantes tomando en cuenta los resultados logrados en la formulación de las metas educativas de la institución

Los mecanismos por los cuales se relaciona el liderazgo del director con el rendimiento académico de los estudiantes pueden ser directos o indirectos. Los directores interactúan de manera directa con los estudiantes mediante el monitoreo y la sanción de la conducta de estos últimos en la institución educativa, así como de las acciones tendientes a controlar la disciplina de aquellos que presentan problemas o faltan frecuentemente al colegio, ya que la función de estos profesionales consiste en dirigir y supervisar el desarrollo, la evaluación y la mejora de la educación de todos los estudiantes. De manera indirecta, el liderazgo del director incide en el rendimiento de los estudiantes en tanto contribuya a desarrollar entornos de aprendizaje para los profesores, estimule una comunicación fluida con ellos, los supervise constantemente, comparta con ellos la toma de decisiones, los motive y aliente sus capacidades; de esta manera mejoraría el desempeño de los profesores en el aula, lo cual implicaría mejoras en el rendimiento de los estudiantes.

2.2.1.4. Características del líder pedagógico directoral.

La capacidad de un centro escolar para mejorar depende, en modo significativo, de líderes que contribuyan activamente a dinamizar, apoyar y animar a que su centro aprenda a desarrollarse, haciendo las cosas progresivamente mejor. Cuando esta influencia va dirigida a la mejora de los aprendizajes, hablamos de liderazgo pedagógico.

Bolívar (2010, p. 25) dijo que “la dirección contribuye a crear contextos favorables con nuevos modos de funcionar, un sistema de valores y creencias, unas estructuras sociales y unas relaciones horizontales”.

Los directores eran vistos por la comunidad educativa como un ser que tomaba sus propias decisiones, sin tener en cuenta a la comunidad educativa. Eran las personas distantes que siempre estaban enclaustrados en el escritorio. Rodeado de papeles, que cumplían, el rol de burócrata. Realizaban trámites en la Ugel, Ministerio de Educación, por lo que se ausentaba de su oficina. En nuestros tiempos se está tratando de revertir que el director de una institución educativa debe tener el perfil de un líder pedagógico direccional, en tal sentido, mencionamos algunas características del liderazgo pedagógico direccional.

- Conoce las habilidades y potencialidades de los maestros para delegar las funciones.
- Es puntual responsable, es el primero en llegar a la institución educativa.
- Comunica de manera asertiva sus proyectos de aprendizaje.
- Acompaña, sugiere durante la ejecución de los proyectos de aprendizaje.
- El liderazgo direccional es aquel que trata a los integrantes de la comunidad educativa de manera horizontal.

Desde esta perspectiva, el ejercicio del liderazgo del director favorece a los subordinados, para ser motivados a trabajar en equipo en forma más productiva, esta característica se le conoce como el comportamiento organizacional o como relaciones humanas, desarrollar las relaciones interpersonales, a través de un buen manejo de la inteligencia emocional entre docentes, estudiantes, administrativos y principalmente del responsable de dirigir el rumbo de la institución educativa: El director , quien es por excelencia el líder administrativo y sobre todo pedagógico; él determina el rumbo que debe seguir la institución y todos los agentes educativos.

El modelo integrativo de liderazgo, considera las variables de líder, el ambiente de trabajo y los subordinados, y considera que para cumplir bien con sus complejas funciones,

el director debe ser fundamentalmente competente para realizarlas, es decir un líder administrativo y pedagógico; debe ser capaz de recompensar el buen desempeño de sus subordinados y tener una verdadera representatividad ante sus superiores, que le permita influir en ellos y lograr de la administración los apoyos para lograr juntos con sus docentes los objetivos establecidos, es ser un líder integro. Un director líder es alguien capaz de conducir a su equipo hacia objetivos y metas que permitan mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Un líder es alguien que proporciona dirección y ejerce influencia en su equipo; en conclusión ser líder pedagógico es ser un director capaz de: Conocer, comunicar, convencer, construir sentidos y proponer un destino común.

2.2.1.5. Competencias del director (a) líder.

El papel del Director de una institución educativa, que busca mejoramiento cualitativo, incluye demandas del entorno interno como la priorización de los procesos educativos, la concepción del centro como Proyecto Educativo, el tomar en cuenta las distintas características generacionales de los sujetos del proceso educativo, pero también incluye demandas externas como la transparencia económica ante la sociedad y la integración del centro a las necesidades de la comunidad. De las demandas se deducen las competencias del Director y de éstas, las acciones:

- Ser ejemplo, tener una moral, ética digno de un maestro y ser reconocido por toda la comunidad educativa, inspirando respeto.
- Ser capaz de mover o motivar a sus administrados, tener seguidores comprometidos voluntariamente y toman parte con la acción y ejecutan trabajos con un objetivo bueno y común.
- Capacidad para contribuir en mejorar las relaciones interpersonales con una inteligencia emocional en la interacción director-maestro-estudiantes-padres de familia.

- Capacidad de mejorar el clima institucional.
- Ser un buen estratega y tener un pensamiento divergente.
- Propiciar una comunicación horizontal, fluida y asertiva.
- Ser creativo, innovador y visionario.
- Capacidad de escucha y del trabajo en equipo, delegando funciones para un fin institucional.

Como hemos podido inferir, el liderazgo del Director es uno de los elementos esenciales en toda organización educativa para brindar una educación de calidad. Un Director (a) debe tener un perfil de competencia organizacional, es decir ser competente como líder y a la vez, tener un alto nivel de estudios y conocimientos pedagógicos, experiencia, y ser humano, con un desarrollo de la inteligencia emocional; todo ello va proporcionarle al Director(a) un perfil competente.

El director del centro educativo está llamado a liderar los procesos mediante los cuales el centro educativo satisfaga esas expectativas. En este sentido, el mejoramiento cualitativo de cada centro educativo depende mucho del director o directora; de su capacidad de ser: Líder, supervisor(a), animador(a) y capacitador(a) para transformar su centro en una institución que promueva el desarrollo continuo en forma compartida de todos los que participan en el proceso educativo. (González, 1997, p. 32).

Además, debe ser un animador de la calidad académica de su centro. La calidad académica de un centro depende en mucho de lo que se realiza en cada aula. En este sentido el rol de los docentes es fundamental en el desarrollo de aprendizajes de calidad. Así, González (2002, p. 35) afirmó sobre el particular que, “Los directores y directoras reconocen que la eficacia de sus centros educativos es medida en función de los logros de

aprendizaje de los estudiantes y de las oportunidades educativas que el centro educativo provea para que ocurran esos logros”.

Esto implica que el director asuma el liderazgo en el proceso de desarrollo personal y profesional de sus docentes acompañándolos en la elaboración y desarrollo del Proyecto Curricular del Centro y los Proyectos de Aula; promoviendo la reflexión sobre la práctica y asumiendo el rol de ser su capacitador natural.

Finalmente, el director es líder de la comunidad educativa. El director como líder de la comunidad educativa es el responsable de promover y propiciar la utilización del centro y las comunidades como fuentes de aprendizajes integrando todos los actores: estudiantes, docentes, padres, madres y comunidad. Esto implica la creación de una cultura organizacional que valore la calidad y el mejoramiento continuo de todos los procesos y acciones que se desarrollen en el centro y de la integración de éste con la comunidad. El director debe ser capaz de crear y articular espacios y posibilidades de cambio para promover acciones de integración con la comunidad a la que pertenece su centro. Entre estas acciones se encuentra el establecimiento de acuerdos con instituciones educativas y no educativas que sirvan de apoyo al centro, la promoción de intercambios deportivos, educativos y culturales con instituciones similares, y, la participación, junto al centro y la comunidad, en la prevención y solución de los problemas comunitarios.

2.2.2. El desarrollo de las competencias educativas

2.2.2.1. La competencia.

El concepto competencia se ha desarrollado desde la década de los veinte (XX) en gran parte del mundo, principalmente en Inglaterra, Alemania, Australia, Estados Unidos y Argentina. En Perú, su desarrollo es más reciente. En la revisión de la bibliografía sobre el origen del constructo competencia, se encontraron diferentes enfoques.

Así, desde un enfoque lingüístico, Chomsky, caracteriza en 1957 el concepto de competencia al establecer la diferencia en la dicotomía básica de la estructura sintáctica del lenguaje; competencia (competence) y actuación (performance), en la que iguala la primera al conocimiento y dominio que el hablante u oyente tiene de su lengua, y a la segunda con el uso real que da a la lengua en situaciones concretas. Lo anterior implica que los conocimientos que tiene una persona, así como las habilidades que tenga para aplicar sus conocimientos de la manera más adecuada y consiguiendo resultados óptimos, lo convierten en un experto, sujeto competente o adecuado para un contexto determinado. (Charria, Sarsosa, Uribe, López y Arenas, 2007, p. 6).

La idea comienza a ser usado en el espacio educativo europeo impulsado a través de la Estrategia de Lisboa, el Proceso de Bolonia y posteriormente el Proyecto Tunning. Surgió en sus inicios como una respuesta ante las nuevas demandas laborales del mercado europeo, donde se observó que las características de la formación profesional no se adecuaban a los nuevos perfiles profesionales buscados por los empleadores y requeridos para el progreso de la Unión Europea. Posteriormente, el Proyecto Tunning se masifica, impulsando iniciativas alrededor del mundo, donde para el caso de Latinoamérica, existe una versión de dicho proyecto. Desde los distintos espacios de educación superior, la noción de competencia se ha ampliado, donde algunos autores orientan su uso para dar respuesta a los requerimientos sociales y para el desarrollo, involucrando con ello una visión más integral, menos centrada en el mercado laboral.

Según Lloyd y Cook (1993) la competencia es “la destreza para ejercer su labor de una manera adecuada” (p.27). Precisamente, dichas destrezas y habilidades permiten a las personas lograr sus metas. Para Mateo (2006) “resulta ser una mezcla de conocimiento,

capacidad, habilidad, actitud y del valor que contribuya a la modificación de un contexto complejo, entre el conocimiento vinculado con dicha realidad (p. 25). Y, desde esta misma línea Muñoz, Quintero y Munévar (2001) sostuvieron que “se puede entender por competencia el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que se aplican en el desempeño de una función productiva o académica” (p. 15).

Se conceptualiza a la competencia como la habilidad para darle solución a una problemática y conseguir los objetivos propuestos, adquiriendo una conducta reflexiva que involucre la movilización tanto del recurso interno como externo, con el propósito de conseguir una respuesta pertinente frente a una situación problemática y la toma de una decisión adecuada dentro del contexto ético. (Ministerio de Educación, 2012, p. 22).

Por las razones expuestas, consideramos que las capacidades y conocimientos se adaptan permanentemente a los cambios en la dinámica social. Por ello, Tobón (2006) señaló que es “como el inicio de la alineación, la competitividad observándose en una serie de conductas, saberes y destrezas particulares que hacen que un individuo sea capaz de realizar una labor o darle solución a una dificultad específica” (p. 47).

Con todas las características mencionadas por los autores se pone de manifiesto que la competencia es un concepto complejo, multifacético y multidimensional, pues comprende aspectos de la personalidad e incluye un conjunto de conocimientos, comportamientos y actitudes que evidencian que el individuo está en capacidad de ejercer un trabajo, una profesión o resolver una determinada situación o problema en la interacción con un medio laboral y social específico.

Cabe subrayar, que las competencias se basan en las vivencias y experiencias significativas de las personas, por lo que les permite un adecuado desenvolvimiento en sus

actividades diarias. Las competencias son aquellas habilidades, capacidades y conocimientos que una persona tiene para cumplir eficientemente determinada tarea. Son características que capacitan a alguien en un determinado campo. No solo incluyen aptitudes teóricas, sino también definen el pensamiento, el carácter, los valores y el buen manejo de las situaciones problemáticas. Y, son adquiridas mediante el aprendizaje y la formación de las personas; son una herramienta fundamental para el ejercicio en el campo donde son necesarias dichas competencias. Combinan las destrezas y la capacidad en desempeñar una función de forma efectiva y transversal en el tiempo, generalmente definida en el ámbito profesional o de producción. Hablamos de competencias cuando se procede a evaluar, formar, desarrollar y medir el aporte de una persona al éxito desde su puesto de trabajo. Para definir si la persona evaluada es competente se consideran los denominados factores diferenciadores de éxito, es decir, aquello que hace que unas personas sean mejores o las indicadas para asumir exitosamente determinado puesto.

2.2.2.2. Esbozo histórico del término.

Tacca (2011) refirió que en la década de 1980, en diferentes países como Canadá, Estados Unidos, Reino Unido, España, Francia, entre otros, establecieron la creación y aplicación de programas para mejorar la formación de personas para el desempeño laboral, esto con el apoyo de las empresas involucradas.

- En el Reino Unido se creó el programa National Vocational Qualifications conocido como NVQs. Este programa ofrece una certificación que se obtiene a través de la capacitación y evaluación. Cada participante debe demostrar que tiene la competencia para llevar a cabo su trabajo de acuerdo al estándar establecido. Estos trabajos pueden ser de contabilidad, dirección de empresas y hotelería, entre otras.

- En la última década del siglo XX, y debido a los grandes cambios que el mundo afronta, se empieza a generar modelos pedagógicos que toman al enfoque de las competencias como fundamento para elaborar programaciones, currículos, didácticas y evaluaciones.
- En los Estados Unidos en mayo de 1990, el Ministerio de Trabajo designó un comité para estudiar el grado de preparación con el que los jóvenes salen de la escuela. Lo relevante de este estudio consistió en que fue la primera vez en que las empresas estadounidenses comunicaron a los estudiantes lo que tienen que saber para tener éxito en el mundo laboral. Los resultados dieron una idea general de las demandas laborales y se llegó a la conclusión que los jóvenes dejan las escuelas sin los conocimientos necesarios para encontrar un buen trabajo. Es en este momento donde se vislumbra un cambio necesario en el sistema educativo superior.
- También en 1990 se llevó a cabo la Conferencia Mundial de Jomtien, en Tailandia, en donde entre otros temas se trató el aumento de la adquisición de conocimientos, capacidades y valores por los individuos para llevar una vida plena. Según esta conferencia, cada niño, joven y adulto debe satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje, poseer conocimientos y desarrollar herramientas para el aprendizaje permanente.
- En 1997, el proyecto de Definición y Selección de Competencias Claves, conocido como DeSeCo (Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations) se lanzó con el objetivo de proporcionar un marco conceptual sólido para la identificación de las competencias clave, fortalecer las evaluaciones internacionales, y ayudar a definir los objetivos generales para los sistemas de educación y aprendizaje permanente. Según DeSeCo, son tres criterios los que se toman en cuenta para seleccionar una competencia como clave o esencial:

- Que contribuya a lograr resultados de gran valor persona y social.
- Que sean aplicables a un gran número de situaciones y ámbitos relevantes.
- Que permitan superar con éxito las exigencias complejas, es decir que sean beneficiosas para la sociedad. Así mismo, el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes, conocido como PISA (Program for International Student Assessment) se creó en base a la necesidad de evaluar hasta qué punto los estudiantes cercanos al final de la educación obligatoria (para el Perú es EBR) han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades necesarias para la participación en su sociedad. Este programa se enfoca en tres áreas: la lectura, matemáticas y ciencia.

Las pruebas de PISA son aplicadas cada tres años y lo más rescatable es que no solo se evalúan contenidos, sino la aplicación de estos a determinadas situaciones y contextos, lo que hace que sea una evaluación donde se usan los conocimientos, demostrando que tan competente es el alumno. Si PISA se encarga de las competencias en la Educación Básica Regular, a nivel superior encontramos el Proyecto Tuning para Latinoamérica que será comentado más adelante.

Hasta aquí, queda claro que el término competencia no es nuevo, pues tiene una larga historia que se remonta hasta Grecia. Esta historia se debe a que en cada escalón del avance de la sociedad, el hombre se preocupó porque las personas sean capaces de hacer las cosas con eficiencia y calidad.

2.2.2.3. Las competencias educativas.

Actualmente se plantea la necesidad de desarrollar un nuevo modelo educativo que considere los procesos cognitivo-conductuales como comportamientos socio afectivos (aprender a aprender, aprender a ser y convivir), las habilidades cognoscitivas y socio

afectivas (aprender a conocer), psicológicas, sensoriales y motoras (aprender a hacer), que permitan llevar a cabo, adecuadamente, un papel, una función, una actividad o una tarea, conforme recomendó Delors (1997), por lo que el conocimiento debe ser el producto de contenidos multidisciplinarios y multidimensionales, como aseveró Frade (2009), que demanden una acción personal de compromiso, en el marco de las interacciones sociales donde tienen y tendrán su expresión concreta.

El nuevo modelo educativo a desarrollar, requiere ser organizado e implementado con base en el concepto de Competencias, entendiéndolo como la combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes, y a la inclusión de la disposición para aprender además del saber cómo, posibilitándose que el educando pueda generar un capital cultural o desarrollo personal, un capital social que incluye la participación ciudadana, y un capital humano o capacidad para ser productivo (Comisión Europea, 2004, p. 41).

De esta manera, las competencias a desarrollar contribuirán a dominar los instrumentos socio-culturales necesarios para interactuar con el conocimiento, permitir la interacción en grupos heterogéneos, potenciar el actuar de un modo autónomo y comprender el contexto, lo cual reafirma que las competencias demandarán una acción personal de compromiso, en el marco de las interacciones sociales donde tendrán su expresión concreta. El enfoque educativo por Competencias conlleva a una movilización de los conocimientos, a una integración de los mismos de manera holística y un ligamen con el contexto, asumiendo que la gente aprende mejor si tiene una visión global del problema que requiere enfrentar, conforme argumentó Feito (2008).

Dado que las competencias, por su naturaleza, son de carácter personal e individuales, se requiere para su impulso desde el sistema educativo, el conocer y respetar

las capacidades metacognitivas de los estudiantes, lo que implica determinar sus estilos de aprendizaje, el área más significativa de su inteligencia, y abordar los procesos cognitivos e intelectivos que los caracterizan, a través de la organización de actividades en un acto educativo, consciente, creativo y transformador. Por su naturaleza, las Competencias no se adquieren (o desarrollan) en abstracto, sino a partir de situaciones concretas, en espacios concretos, con y por personas concretas, a través de actividades específicas que forman parte del quehacer del educando. De esta manera, la adquisición de una competencia está indisolublemente asociada a la adquisición de una serie de saberes (conocimientos, habilidades, valores, actitudes, emociones, etc.), por parte del sujeto, que demandan de éste “desempeños voluntarios, conscientes y racionales reflejados en actitudes que demuestran valores éticos” como adujo Frade (2009, p. 85).

Finalmente, el modelo educativo por competencias persigue así una convergencia entre los campos social, afectivo, las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales, motoras, del individuo, lo que significa que el aprendizaje debe potenciar una integración de las disciplinas del conocimiento, las habilidades genéricas y la comunicación de ideas, por lo que el estudiantado no solo debe saber manejar sus saberes (conocimientos), sino que también debe tener bajo su control sus interacciones sociales, sus emociones y sentimientos, así como sus actividades y, además, debe ser capaz de reconocer, interpretar y aceptar las emociones y sentimientos de los demás, de acuerdo a los aportes teóricos de Ortega, R. (2008).

2.2.2.4. Clases de competencias.

Los aportes teóricos de Sarramona (2016) permitieron organizarlas en: básicas, clave y profesionales

a) **Competencias básicas**, están vinculadas al currículum de la EBR obligatoria de un territorio o país determinado. Las competencias básicas son aquellas que posibilitan “poner en marcha, de forma integrada, los conocimientos adquiridos y rasgos de personalidad que permitan resolver problemas en situaciones diversas” (Pérez Gómez, García y Foces, 2009, p. 4).

Son básicas porque deben estar al alcance de todos los sujetos implicados. La competencia básica tiene tres elementos:

- Un saber hacer, esto es, un saber que se aplica en un contexto.
- Es susceptible de adecuarse a una diversidad de contextos.
- Tiene un carácter integrador, abarcando conocimientos, formas de hacer –habilidades más o menos generales-- y actitudes.

Las competencias básicas aseguran el mínimo para todos los estudiantes (es responsabilidad del Estado) y el máximo para cada uno, según sus aptitudes y su compromiso personal (depende del estudiante, de su familia, del colegio, etc.). Todos los estudiantes no tienen por qué desarrollar todas las competencias en un grado de excelencia; cada uno tiene sus propios talentos, pero sí tiene que conseguir las mínimas.

Hay varios niveles: mínimo aceptable, notable y excelente.

Las competencias básicas se caracterizan por:

- Ser un instrumento para garantizar la equidad, pues son competencias que están al alcance de todos los estudiantes, sean de la condición social que sean (nivel mínimo aceptable). Vinculadas a la vida real (se aplican para resolver problemas concretos del contexto en el que vive el estudiante).
- Deben poderse aplicar y estar al alcance de todos los estudiantes.

- Debe haber unos estándares mínimos para su evaluación. Son interdisciplinarios y aplicativas (ponen el acento en el saber hacer informado).
- Para saber hacer con calidad debe haber compromiso (valores personales, responsabilidad, etc.).
- Introducen el concepto de eficacia (resuelve correctamente el problema planteado) y eficiencia (resuelve el problema en poco tiempo; es productivo para la empresa).
- Se refieren a conseguir objetivos complejos (no conductista) y están en relación más con la teoría de la Gestalt y aprendizaje basado en problemas, aprendizaje por indagación, etc. que con el conductismo.
- Se evalúan a través de la realización de determinadas acciones (no son pura teoría).

b) Competencias clave, son competencias vinculadas a currículos de varios países u organizaciones transnacionales (OCDE-DESECO, etc.) El Proyecto DeSeCo de la OCDE (2005), ha tenido por objeto definir y seleccionar las competencias consideradas esenciales --las competencias clave-- para la vida de las personas y su buen desempeño en la sociedad. El documento síntesis del Proyecto DeSeCo presenta particular interés para los educadores. Según este documento, las competencias son más que conocimientos y destrezas. Comprenden también la habilidad para abordar demandas complejas, movilizandorecursos psicosociales (incluyendo destrezas y actitudes) en contextos específicos.

Por ejemplo, la habilidad de comunicarse efectivamente es una competencia que depende del conocimiento individual del lenguaje, del dominio de destrezas prácticas para el manejo de tecnologías de información y de las actitudes de la persona respecto a las personas con las que desea comunicarse. El Proyecto DeSeCo busca definir no las múltiples competencias que son necesarias para actuar en la sociedad sino aquellas que

pueden considerarse básicas o esenciales, - -que llama key competences o competencias clave--.

DeSeCo ha creado un marco de análisis que identifica tres categorías de competencias clave:

- Competencias que permiten actuar autónomamente, como comprender el contexto en que se actúa y decide, crear y administrar planes de vida y proyectos personales y defender y afirmar los propios derechos, intereses, necesidades y límites personales (competencias sistémicas). Competencias que permiten interactuar en grupos heterogéneos, tales como relacionarse bien con otros, cooperar y trabajar en equipo, y administrar y resolver conflictos (competencias interpersonales).
- Competencias que permiten dominar los instrumentos socioculturales necesarios para interactuar con el conocimiento, tales como el lenguaje, símbolos y números, información y conocimientos previos, así como también con instrumentos físicos como los computadores, máquinas, etc. (competencias instrumentales).

c) Competencias profesionales. Hacen referencia a las competencias propias de una profesión o actividad profesional; son propias de estudiantes de nivel medio (carreras medias) y superior (carreras superiores). La Declaración de Bolonia (1999) dividió las competencias del perfil del estudiante universitario en:

Por otra parte, la Declaración de Bolonia (1999) organizó las competencias del perfil del estudiante universitario en:

a) Competencias generales. Remiten a un conjunto de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionados entre sí, que permiten desempeños satisfactorios a toda persona en su perfil profesional y formativo de todas o de la mayoría de las titulaciones. Son

competencias que deben haber adquirido todos los egresados de una universidad.

Comprenden lo que llaman las competencias básicas y las competencias transversales.

- **Competencias básicas.** Implican el desarrollo de saberes complejos y generales que hacen falta para cualquier tipo de actividad intelectual: comprensión lectora, producción de textos y resolución de problemas.

- **Competencias transversales.** Apuntan al desarrollo de dos aspectos claves para los estudios superiores:

- Adecuados hábitos y actitudes ante el estudio que favorezcan el aprendizaje autónomo; implica la autonomía en el aprendizaje, y abarca dos sub-competencias: Planificar e implementar estrategias de aprendizaje para desempeñarse como estudiante universitario y evaluar las estrategias de aprendizaje practicadas y desarrolladas.
- Procesos cognitivos conformadores de las destrezas cognitivas intelectuales necesarias para interactuar con el saber científico, estético y filosófico, así como para generar un pensamiento crítico y evaluador.

Se explicita de la siguiente manera: comprender relaciones lógicas entre conceptos en diferentes fuentes de información, pertenecientes a diversos discursos disciplinares; abarca procesos cognitivos tales como: categorización, distinción de una definición o categoría conceptual (la categoría) de su ejemplificación o aplicación en casos concretos (anécdota); clasificación y comparación de elementos, información sobre conceptos utilizando criterios pertinentes; reconocimiento y elaboración relativas a la aplicación de determinada categoría conceptual en ejemplos o casos; organización y jerarquización de la información de acuerdo con una categorización conceptual dada; identificación, en las clasificaciones, de criterio/s o categoría/s de agrupamiento de los elementos, información o conceptos.

Ambos tipos de competencias complejas son prerrequisitos fundamentales para afrontar con éxito los estudios universitarios. Se las ha considerado como transversales porque atraviesan y se aplican tanto a las competencias básicas como específicas, es decir, son comunes para todas ellas. Incluso, en el caso de las destrezas cognitivas generales, los procesos cognitivos que las conforman son insumos fundamentales para el desarrollo de las otras competencias.

b) Competencias específicas. Remiten a un conjunto de conocimientos, actitudes, valores y habilidades específicos, relacionados entre sí, que permiten desempeños satisfactorios a toda persona que aspire a estudiar una determinada carrera universitaria, como Ciencias Sociales, Artes, Ciencias de la salud, Ciencias y Tecnologías, etc. Son competencias propias de un perfil profesional y formativo que deben tener los egresados de una carrera específica.

Finalmente, existen tipologías o clasificaciones de competencias, entre las cuales se destacan: (HayGroup, 1996):

- **Competencias umbral o esenciales.** Son aquellas competencias requeridas por la organización, para alcanzar un desempeño promedio o mínimamente adecuado de los trabajadores.
- **Competencias diferenciadoras.** Son competencias que permiten hacer una diferencia entre los trabajadores con desempeño superior, con aquellos que presentan un desempeño promedio.
- **Competencias genéricas.** Son aquellas que se repiten sistemáticamente de un puesto a otro, y se van aplicando a un conjunto amplio de puestos de trabajo. Además se relacionan con los comportamientos y actitudes laborales propios de diferentes ámbitos

de producción, algunas de ellas son: capacidad para trabajar en equipo, habilidades para la negociación, planificación entre otras.

- **Competencias específicas.** Son aquellas competencias particulares de cada puesto de trabajo, que consideran los conocimientos necesarios para poder manejarse adecuadamente en el cargo. Se asocian con aspectos técnicos relacionados con la ocupación, los cuales no se pueden transferir de manera fácil a otros contextos laborales, ejemplo de ellas son: la operación de maquinaria especializada, la formulación de proyectos de infraestructura, entre otras.

Por último, el enfoque pedagógico de las competencias se ha estudiado y se viene usando a nivel mundial, pero cada país que lo pone en práctica lo hace con sus peculiaridades y diferencias de acuerdo a su contexto. Estos modelos curriculares son elaborados con el apoyo de expertos e investigadores que han logrado sistematizar y estructurar nuevos planes de estudio. Con el paso del tiempo se ha podido notar que han surgido dos posiciones que sostienen postulados opuestos. Por un lado están aquellos que dicen haber encontrado una incompatibilidad entre las competencias y los objetivos, considerando a estos últimos como parte de un aprendizaje aislado y separado del contexto (propio del conductismo). Mientras que el otro grupo reconoce la naturaleza de los aprendizajes por objetivos, pero a su vez sostienen que esas prácticas pedagógicas aún son usadas y validas, porque a través de ellas se alcanzan los aprendizajes que luego se refuerzan al momento de resolver situaciones problemáticas (aplicación de conocimiento). El currículo estructurado por competencias toma en cuenta e identifica las competencias que deben tener los futuros profesionales, es decir las competencias tienen que nacer del perfil profesional que se desee concretizar. Así mismo son un intento de mejorar la calidad

del proceso aprendizaje-enseñanza, modernizar la educación superior y optimizar los recursos físicos y humanos con los que se dispone.

Por ello, el diseño curricular por competencias es una respuesta a los requerimientos del entorno, enfoque hacia la actuación, respuesta a los grandes retos de la humanidad, gestión del conocimiento, de la enseñanza al aprendizaje, flexibilidad del diseño curricular, la autorreflexión como eje de la formación basada en competencias, estrategias para procesar y manejar la información. (Becerra y La Serna, 2010).

2.3. Definición de Términos Básicos

Aprendizaje

Es un proceso activo en el cual cumplen un papel fundamental la atención, la memoria, la imaginación, el razonamiento que el alumno realiza para elaborar y asimilar los conocimientos que va construyendo y que debe incorporar en su mente en estructuras definidas y coordinadas.

Competencias docentes

Estudian las características de la personalidad o del comportamiento del profesor que puedan verse afectadas, por elementos externos a la docencia. La competencia docente es el criterio que con mayor frecuencia se utiliza para evaluar al profesorado universitario y desde una perspectiva general, podría decirse es “aquel que demuestra eficacia en el logro de los objetivos que son propios de su trabajo a nivel universitario -docencia, investigación y servicios a la comunidad.

Competencia académica

Las competencias académicas están asociadas con las condiciones básicas de aprendizaje escolar y comienzan a desarrollarse desde los primeros años de vida, orientadas por las instituciones de educación. Las competencias académicas están asociadas a conocimientos

fundamentales que se adquieren en la formación general, y las clasifican en habilidades básicas: capacidad lectora, escritura, matemáticas, hablar y escuchar; desarrollo de pensamiento, constituido por pensamiento creativo, solución de problemas, toma de decisiones, asimilación y comprensión, capacidad de aprender y razonar; y cualidades personales: la autorresponsabilidad, autoestima, sociabilidad, autodirección e integridad.

Competencia laboral

No es suficiente las competencias profesionales para lograr un adecuado desempeño en el trabajo, pues se requiere trascenderlas y mostrar en el mercado como se desarrollan y relacionan directamente con comportamientos que ocurren el contexto laboral y que permiten ser más empleable, lo que da lugar a la definición de competencias laborales.

Competencia profesional

Las competencias profesionales son definidas por diferentes autores. La Organización Internacional del Trabajo [OIT] (1993) define la competencia profesional como la capacidad que tiene la persona para llevar a cabo una tarea de manera eficaz debido a que posee calificaciones que, a su vez, son la capacidad adquirida para hacer un trabajo determinado o desempeñarse en un cargo

Compromisos académicos

Hace referencia a lo que los estudiantes también están expuestos a vivir en sus estudios, es decir, sensaciones negativas y positivas que los hace estar más o menos comprometidos con sus labores académicas, y es aquí cuando aparecen los conceptos de Bournout académico y Engagement académico, respectivamente.

Liderazgo

Es la capacidad para influir de forma no coercitiva en los miembros de un grupo para que éstos orienten sus esfuerzos hacia una tarea común de forma voluntaria y entusiasta.

Liderazgo pedagógico

Existe consenso en el sentido que se refiere a un conjunto de prácticas que realizan los líderes escolares para provocar que la actividad de enseñanza logre altos niveles de aprendizaje en los estudiantes. Liderazgo pedagógico implica que los establecimientos escolares focalicen sus tareas fundamentales en aquello, requiriendo prácticas que posibiliten establecer propósitos y metas de manera compartida, el desarrollo profesional de los docentes y generar condiciones organizacionales, especialmente la promoción de una cultura de colaboración.

Capítulo III. Hipótesis y Variables

3.1. Hipótesis: General y Específicas

3.1.1. Hipótesis general.

El liderazgo pedagógico directoral se relaciona significativamente con el desarrollo de las competencias educativas en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia en Puente Piedra.

3.1.2. Hipótesis específica:

HE1. El liderazgo pedagógico directoral se relaciona significativamente con el desarrollo de las competencias educativas del Área de Comunicación en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra.

HE2. El liderazgo pedagógico directoral se relaciona significativamente con el desarrollo de las competencias educativas del Área de Matemáticas en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra.

HE3. El liderazgo pedagógico directoral se relaciona significativamente con el desarrollo de las competencias educativas del Área de Ciencias Sociales en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra.

3.2. Variables

2.2.1. Variables:

2.2.1.1. Variable X.

El liderazgo pedagógico directoral.

2.2.1.2. Variable Y.

El desarrollo de las competencias educativas.

3.3. Operacionalización de las Variables

3.3.1. Variable X.

El liderazgo pedagógico directoral.

- **Definición conceptual.** Se entiende por liderazgo pedagógico direccional a la gestión escolar como la tarea de orientar intencionalmente una educación de calidad, garantizando el aprendizaje de todos los alumnos. Las investigaciones a nivel internacional señalan que en las escuelas con buenos desempeños de sus estudiantes, los directores participan activamente en la reflexión pedagógica con sus docentes, monitoreando y retroalimentando los procesos de enseñanza aprendizaje permanentemente
- **Definición operacional.** Se presenta en la siguiente tabla 1:

Tabla 1
Operacionalización de la variable X

Dimensiones	Indicadores	Instrumentos	Datos
El liderazgo pedagógico directoral	Marco teórico	Ficha de observación	Los datos se procesarán con la mediana aritmética y la correlación de variables "r" de Pearson.
	• Definición		
	• Características	• Redacción del	
	• Tipos de liderazgo	marco teórico en	
	• Liderazgo motivacional	el estilo APA versión 6	
	• Gestión institucional	• Instrumento	
	• Liderazgo técnico pedagógico	Ficha de observación	
• Compromiso directoral	construidas en la escala Likert 5 4 3 2 1		

3.2.2.2. *Variable Y.*

El desarrollo de las competencias educativas.

- **Definición conceptual.** La competencia en educación comporta todo un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados, en el sentido que el individuo ha de saber hacer y saber estar. Tanto la adquisición de la competencia, como su consecuente demostración, constituyen un logro práctico.
- Sobre el listado de competencias básicas para el sistema educativo vasco, el citado Decreto de Enseñanzas básicas señala que “entre las competencias básicas hay algunas que tienen carácter más transversal, tales como la competencia de aprender a aprender, comunicación lingüística, tratamiento de la información y competencia digital, competencia social y ciudadana y autonomía e iniciativa personal. Otras están más directamente relacionadas con áreas o materias concretas del currículo, como la competencia en cultura científica, tecnológica y de la salud, la matemática y la cultura humanística y artística. No obstante, todas las competencias básicas se consideran igualmente importantes, ya que cada una de ellas puede contribuir a tener éxito en la vida dentro de una sociedad del conocimiento y a su vez forman un entramado en el que determinados aspectos esenciales en un ámbito apoyan la competencia en otro

Es preciso tener en cuenta que muchas de las competencias se solapan y entrelazan: determinados aspectos esenciales de un ámbito apoyan la competencia en otro. Las competencias básicas fundamentales de la lengua, la lectura y la escritura, el cálculo y las Tecnologías de la información y la comunicación constituyen el

fundamento esencial para el aprendizaje, mientras que todas las actividades de aprendizaje se sustentan en la competencia de aprender a aprender.

- **Definición operacional.** Se presenta en la siguiente tabla.

Tabla 2

Operacionalización de la variable Y

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Datos
<ul style="list-style-type: none"> • El desarrollo de las competencias educativas del Área de Comunicación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Redacción del marco teórico. Características 	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de observación construida en la escala Lickert 5 4 3 2 1, validadas con el alfa de Crombach y opinión de expertos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los datos se procesarán con la mediana aritmética y la correlación de variables “r” de Pearson.
<ul style="list-style-type: none"> • El desarrollo de las competencias educativas del Área de Matemáticas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Redacción del marco teórico. Características 	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de observación construida en la escala Lickert 5 4 3 2 1, validadas con el alfa de Crombach y opinión de expertos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los datos se procesarán con la mediana aritmética y la correlación de variables “r” de Pearson.
<ul style="list-style-type: none"> • El desarrollo de las competencias educativas del Área de Ciencias Sociales. 	<ul style="list-style-type: none"> Proyectos de aprendizaje. • Redacción del marco teórico. Características Proyectos de aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de observación construida en la escala Lickert 5 4 3 2 1, validadas con el alfa de Crombach y opinión de expertos. • Ficha de observación construida en la escala Lickert 5 4 3 2 1, validadas con el alfa de Crombach y opinión de expertos. 	<ul style="list-style-type: none"> Los datos se procesarán con la mediana aritmética y la correlación de variables “r” de Pearson.

Capítulo IV. Metodología

4.1. Enfoque de Investigación

El enfoque es el cuantitativo. Pita y Pértegas (2002, p. 4) argumentaron que en este tipo de investigación se recogen y analizan datos cuantitativos sobre las variables. La investigación explica el comportamiento de una variable en función de otra.

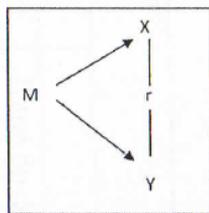
4.2. Tipo de Investigación

El tipo de investigación es descriptivo correlacional. Un estudio correlación, según Hernández Fernández y Baptista, (2006) “tiene como propósito evaluar una relación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables (en un contexto en particular). Los estudios cuantitativos correlaciones miden el grado de relación entre esas dos o más variables (p. 121).

Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis, asimismo tiene como finalidad establecer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular. Asimismo sus fundamentos teóricos establecerán las bases teóricas y científicas gnoseológicas del marco teórico, posteriormente se plantean las hipótesis, para luego probarlas estadísticamente y contrastarlas con la problemática actual para llegar a las conclusiones.

4.3. Diseño de Investigación

El diseño de investigación es descriptivo correlacional, este estudio determina la relación de las variables. Este tipo de diseño consiste en hallar la correlación de que existe entre dos variables. Gráficamente se denotó así:



Donde:

M= Usuarios

X= Variable X: Liderazgo pedagógico directoral.

Y= Variable Y: El desarrollo de competencias educativas.

r = Relación de las variables.

4.4. Población y Muestra

4.4.1. Población.

Lo conformaron la comunidad educativa de dos niveles básicos: primaria y secundaria. El nivel primario cuenta con 349 estudiantes y el nivel secundario 256, este último fue la población de interés. En cuanto a la plana docente en el nivel primaria hay 15 profesores, mientras que en secundaria con 15 y un profesor del aula de innovación, un auxiliar de laboratorio, 2 auxiliares de educación y 3 personas al servicio administrativo. Población de interés = 30.

4.4.2. Muestra.

Para este tipo de investigación, descriptivo- correlativo vamos a considerar a los profesores del Área de Comunicación, Matemáticas, y Ciencias Sociales, 15 de secundaria y 15 de primaria. Total 30 sujetos en el año académico 2019.

4.4.3. Técnica de muestreo.

Se utilizó el tipo de muestreo no probabilístico, intencional, considerando como criterio de inclusión, los padres que aceptaron responder los cuestionarios, en forma anónima.

4.5. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

4.5.1. Técnicas.

El estudio se realizó utilizando las siguientes técnicas:

- Técnica de fichaje, utilizado para la recolección de información primaria y secundaria con propósitos de la elaboración y redacción del marco teórico.
- Encuesta, fue aplicada por el investigador, utilizando cuestionarios con escala ordinal. Como encuesta se denomina una técnica de recogida de datos para la investigación social; proviene del francés *enquête*, que significa investigación (Significados, 2017).
- Observación, para el desarrollo de las capacidades educativas.
- Estadística, aplicada durante el proceso el análisis inferencial (mediana), ayudando a encontrar significatividad en sus resultados.

4.5.2. Instrumentos de recolección de información.

Los instrumentos usados fueron cuestionarios de opinión elaborados con escalas ordinales y validadas mediante opinión de expertos.

4.6. Tratamiento Estadístico de los Datos

Se usó el coeficiente de correlación r de Pearson.

El coeficiente de correlación de Pearson, es una medida de la relación lineal entre dos variables aleatorias cuantitativas. A diferencia de la covarianza, la correlación de Pearson es independiente de la escala de medida de las variables (Holguín y Hayashi, 1977). De manera menos formal, podemos definir el coeficiente de correlación de Pearson como un índice que puede utilizarse para medir el grado de relación de dos variables siempre y cuando ambas sean cuantitativas.

El coeficiente de correlación de Pearson se calcula a partir de las puntuaciones obtenidas en una muestra de dos variables. Se relacionan las puntuaciones obtenidas de

una variable con las puntuaciones obtenidos de otra variable, en los mismos sujetos. Para calcular "r" hay varios procedimientos. Se utilizó el método directo con puntajes no agrupados se dio los puntajes por 30 sujetos en los test X e Y. Las columnas X2 e Y2 corresponden a los cuadrados de los puntajes de X e Y. La última columna de la derecha resulta de multiplicar X por Y. Estos valores se sustituyen en la siguiente fórmula:

$$r = \frac{n \sum XY - \sum X \sum Y}{\sqrt{[n \sum X^2 - (\sum X)^2][n \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

El coeficiente de Pearson puede variar de -1,00 a 1,00.

La correlación varía entre:

- 1,00 correlación negativa perfecta.
- 0,75 correlación negativa muy fuerte.
- 0,50 correlación negativa media.
- 0,10 correlación negativa débil.

No existe correlación alguna:

- ✓ 0,10 correlación positiva débil.
- ✓ 0,50 correlación positiva media.
- ✓ 0,75 correlación positiva muy fuerte.
- ✓ 1,00 correlación positiva perfecta.

4.7. Procedimiento

4.7.1. Aplicación del cuestionario sobre el liderazgo pedagógico directoral directoral.

El instrumento cuestionario de opinión fue aplicado a la muestra de padres de familia y docentes de la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia en Puente Piedra, en la primera semana del mes de diciembre del 2019.

4.7.2. Aplicación del cuestionario de opinión sobre el desarrollo de las competencias educativas.

El instrumento cuestionario sobre el desarrollo de las competencias educativas fue aplicada a los padres de familia y docentes de Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia en Puente Piedra, en la primera semana del mes de diciembre del 2019.

Capítulo V. Resultados

5.1. Validez y Confiabilidad de los Instrumentos

5.1.1. Validez.

El término validez en investigación científica hace referencia a la capacidad de un instrumento de medición para cuantificar de forma significativa y adecuada el rasgo para cuya medición ha sido diseñado. Para los instrumentos denominados cuestionarios aplicados en la investigación, se ha realizado la evaluación de la validez de contenido recurriendo a la opinión de los siguientes expertos:

Dra. César COBOS RUIZ.

Dra. María de Lorena MADRID CASTRO.

Dra. Giovanna Sonia GUTIERREZ NARREA.

Las calificaciones que se obtuvo para los instrumentos de la investigación se presentan en el apéndice D.

a) Cuestionario sobre la Liderazgo pedagógico directoral

El cuestionario se aplicó entre los padres de familia y docentes de la muestra en estudio.

Para la validez, el cuestionario ha obtenido las calificaciones de los expertos que se muestran en la tabla 3.

Tabla 3

Calificación de validadores para el cuestionario sobre liderazgo pedagógico directoral

Expertos	Val. 1	Val. 2	Val. 3	Promedio
Promedio	94,0 %	94,0 %	95 %	95,5 %

Las calificaciones de los expertos presentan un valor promedio de 95,0 %, que para Sierra (1996), es de una magnitud alta.

b) Cuestionario sobre el desarrollo de competencias educativas

El cuestionario aplicado entre los padres de familia y docentes, obtuvo las calificaciones de los expertos que se muestran en la tabla 4:

Tabla 4

Calificación de validadores para el cuestionario sobre el desarrollo competencias educativas

Expertos	Val. 1	Val. 2	Val. 3	Promedio
Promedio	96,0 %	95,0 %	95,0 %	95,5 %

Las calificaciones de los expertos presentan un valor promedio de 95,0 %, que, según Sierra (1996), es de una magnitud alta.

5.1.2. La confiabilidad de los instrumentos.

El término confiabilidad designa la exactitud con que un conjunto de puntajes de pruebas mide lo que tendrían que medir (Ebel, 1977).

La confiabilidad del instrumento se estimó mediante un grupo piloto, conformada por 15 padres de familia y 15 docentes de la Institución Educativa Emblemática Carlos Wiese de Comas, y se determinó la confiabilidad del instrumento con base a partes comparables, aplicando la fórmula de Spearman-Brown. Se obtuvo los resultados mostrados en la tabla 5.

Tabla 5

Estadísticos de confiabilidad

Coefficiente	Cuestionario de Liderazgo pedagógico directoral	Cuestionario del desarrollo de competencias educativas
r_{11} : correlación entre las partes	0,7750	0,7788
r_{nn} : confiabilidad de Spearman-Brown	0,8050**	0,8080**

Los resultados muestran que los valores de r_{nn} fueron 0,8050 y 0,8080, siendo altamente significativos y demuestra que el instrumento es muy confiable.

5.2. Presentación y Análisis de los Resultados

5.2.1. Liderazgo pedagógico directoral.

Se realizó el análisis estadístico descriptivo de los resultados de la variable gestión estratégica directoral, que se presenta en la tabla 6.

Tabla 6

Análisis estadístico descriptivo del liderazgo pedagógico directoral

Características	Gestión escolar estratégica
Promedio	3,4900
Varianza	0,4350
Desviación estándar	0,5780
Tamaño de muestra	30

Los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que la gestión estratégica directoral presenta un promedio relativamente alto, para el grupo evaluado.

5.2.2. Desarrollo de competencias educativas.

Se realizó el análisis estadístico descriptivo de los componentes de la variable desarrollo de competencias educativas, cuyo promedio que se presenta en la tabla 7.

Tabla 7

Análisis estadístico descriptivo de la variable desarrollo de competencias educativas

Características	Área de Comunicación	Área de Matemática	Área de Ciencias Sociales
Promedio	3,3600	3,3550	3,3400
Varianza	0,5560	0,4550	0,6050
Desviación estándar	0,8400	0,7700	0,8150
Tamaño de muestra	30	30	30

Los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que las competencias desarrolladas son muy similares, con ligera ventaja de las competencias del Área de Comunicación sobre las de Matemáticas y Ciencias Sociales respectivamente.

5.2.3. Correlaciones.

a) Del liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo del Área de Comunicación

Para la evaluación de la correlación entre el liderazgo pedagógico directoral y desarrollo de las competencias educativas del Área de Comunicación en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra, se ha realizado la representación gráfica de los resultados obtenidos en la muestra, en el diagrama de dispersión que se presenta en el figura 1.

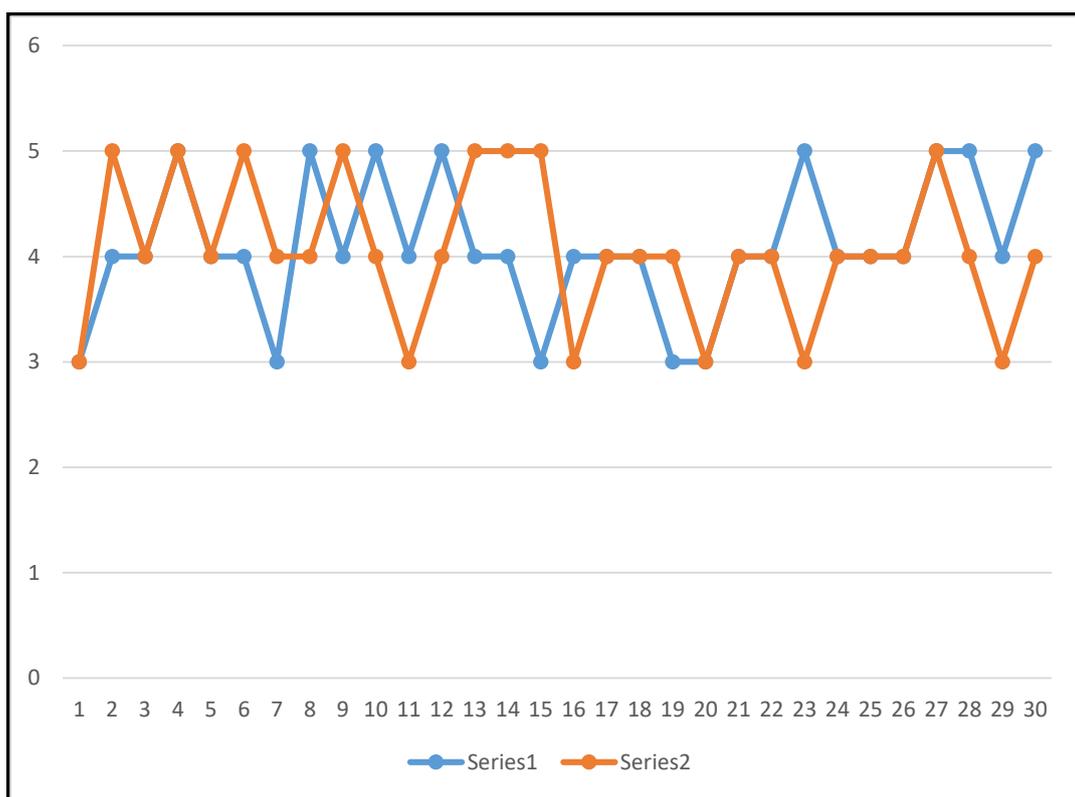


Figura 1. Diagrama de dispersión del liderazgo pedagógico directoral y desarrollo de las competencias educativas del Área de Comunicación en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra.

Luego se determinó el coeficiente de correlación correspondiente con la aplicación de la fórmula del r de Pearson. Los resultados de la determinación de la correlación entre el liderazgo pedagógico directoral y desarrollo de las competencias educativas del Área de Comunicación en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra, se presentan en la tabla 8.

Tabla 8

Correlación entre liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo de las competencias educativas del Área de Comunicación

Características	Valores
Coeficiente de correlación r de Pearson	0,8800**
t calculado	5,5600
g. l.	28
t tabular ($\alpha = 0.01$)	2,900

De los resultados obtenidos se infiere que existe correlación positiva relativamente alta de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2006), entre el liderazgo pedagógico directoral y desarrollo de las competencias educativas del Área de Comunicación en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra, Se determinó con los grados de libertad respectivos, un valor de t calculada que es mayor del valor correspondiente a t tabular para un nivel de significación de 1 %. Por tanto, rechazamos la hipótesis nula y se decide que los coeficientes de correlación sí son diferentes de cero en la población.

Se concluye que el liderazgo pedagógico directoral muestra relación positiva y altamente significativa con el desarrollo de las competencias educativas del Área de Comunicación en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra, con un nivel de confianza del 99 % y 1 % de probabilidad de error.

b) Del liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo del Área de Matemática.

Para la evaluación de la correlación entre el liderazgo pedagógico directoral y desarrollo de las competencias educativas del Área de Matemática en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra, se ha realizado la representación gráfica de los resultados obtenidos en la muestra, en el diagrama de dispersión que se presenta en el figura 2.

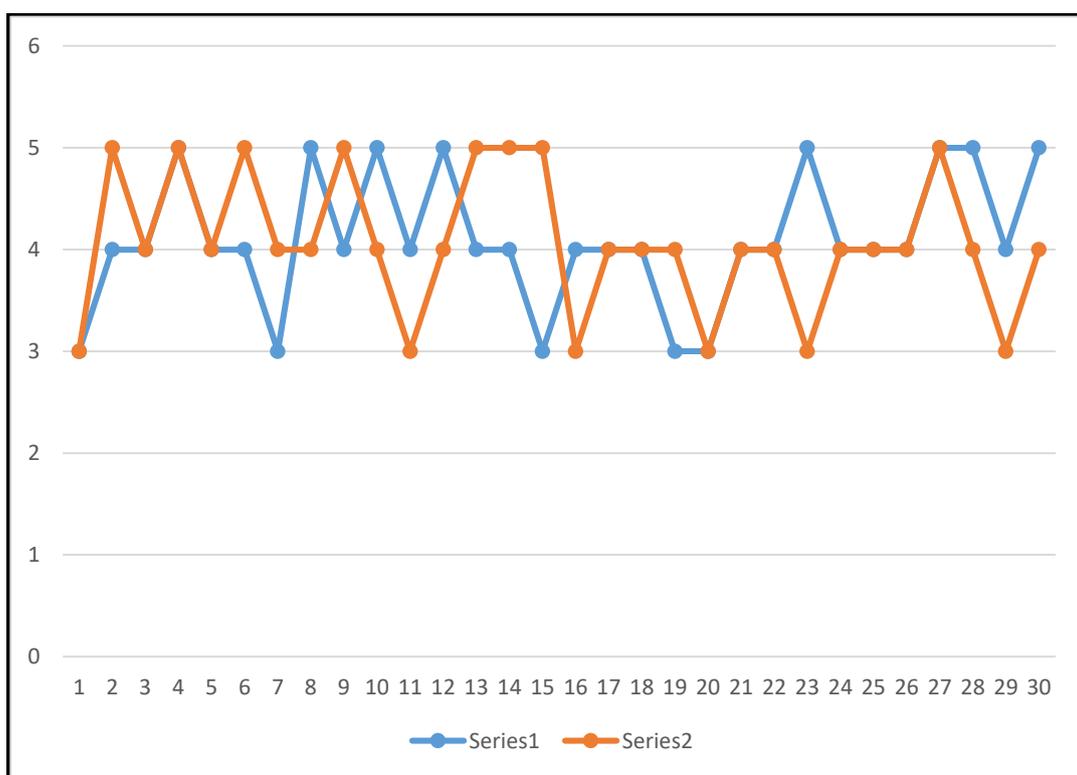


Figura 2. Diagrama de dispersión del liderazgo pedagógico directoral y desarrollo de las competencias educativas del Área de Matemática en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra.

Luego se determinó el coeficiente de correlación correspondiente con la aplicación de la fórmula de r de Pearson. Los resultados de la determinación de la correlación entre el liderazgo pedagógico directoral y desarrollo de las competencias educativas del Área de Matemática en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra, se presentan en la tabla 9.

Tabla 9

Correlación entre el liderazgo pedagógico directoral y desarrollo de las competencias educativas del Área de Matemática

Características	Valores
Coefficiente de correlación r de Pearson	0,8400**
t calculado	5,5500
g. l.	28
t tabular ($\alpha = 0.01$)	2,840

De los resultados obtenidos se infiere que existe correlación positiva relativamente alta de acuerdo a Hernández et al. (2006), entre el liderazgo pedagógico directoral y desarrollo de las competencias educativas del Área de Matemática en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra. Se determinó con los grados de libertad respectivos, un valor de t calculada que es mayor del valor correspondiente a t tabular para un nivel de significación de 1 %. Por tanto, rechazamos la hipótesis nula y se decide que los coeficientes de correlación sí son diferentes de cero en la población.

Por tanto, se concluye que el liderazgo pedagógico directoral y desarrollo de las competencias educativas del Área de Matemática muestran relación positiva y altamente significativa en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra, con un nivel de confianza del 99 % y 1 % de probabilidad de error.

c) Del liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo del Área de Ciencias Sociales.

Para la evaluación de la correlación entre el liderazgo pedagógico directoral y desarrollo de las competencias educativas del Área de Ciencias Sociales en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra, se ha realizado la representación gráfica de los resultados obtenidos en la muestra, en el diagrama de dispersión que se presenta en el figura 3.

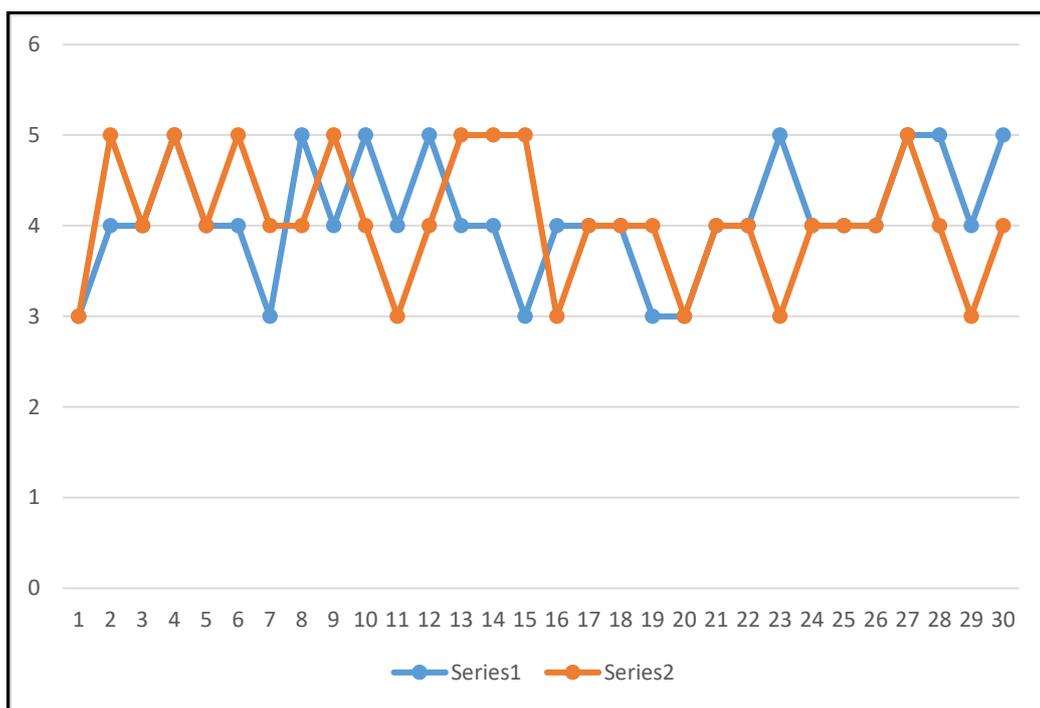


Figura 3. Diagrama de dispersión del liderazgo pedagógico directoral y desarrollo de las competencias educativas del Área de Ciencias Sociales en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra.

Luego se determinó el coeficiente de correlación correspondiente con la aplicación de la fórmula de r de Pearson. Los resultados de la determinación de la correlación entre el liderazgo pedagógico directoral y desarrollo de las competencias educativas del Área de Ciencias Sociales en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra, se presentan en la tabla 10.

Tabla 10

Correlación entre el liderazgo pedagógico directoral y desarrollo de las competencias educativas del Área de Ciencias Sociales

Características	Valores
Coefficiente de correlación r de Pearson	0,8380**
t calculado	5,5450
g. l.	28
t tabular ($\alpha = 0.01$)	2,763

De los resultados obtenidos se infiere que existe correlación positiva relativamente alta de acuerdo a Hernández et al. (2006), entre correlación entre el liderazgo pedagógico directoral y desarrollo de las competencias educativas del Área de Ciencias Sociales en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra. Se determinó con los grados de libertad respectivos, un valor de t calculada que es mayor del valor correspondiente a t tabular para un nivel de significación de 1%. Por ello, rechazamos la hipótesis nula y se decide que los coeficientes de correlación sí son diferentes de cero en la población.

Por tanto, se concluye que el liderazgo pedagógico directoral muestra relación positiva y altamente significativa con el desarrollo de las competencias educativas del Área de Ciencias Sociales en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra, con un nivel de confianza del 99 % y 1% de probabilidad de error.

5.3. Discusión

5.3.1. Del liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo del Área de Comunicación

Para analizar la relación entre el liderazgo pedagógico directoral y desarrollo de las competencias educativas del Área de Comunicación en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra, se observó un índice de correlación $r = 0,8800$, y un valor de t calculado de 5,5600 que determina que se acepta la hipótesis alterna con un nivel altamente significativo.

Esto significa que cuanto mejor es el liderazgo pedagógico directoral, mejor es el desarrollo de las competencias educativas del Área de Comunicación en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra; al respecto, Rojas (2018) argumentó que los procesos didácticos monitoreados por el director, permiten que los

estudiantes desarrollen competencias y capacidades comunicativas, sólo si los docentes planifican situaciones y secuencias didácticas específicas para las competencias del área de Comunicación, según Las Rutas del Aprendizaje; también el liderazgo pedagógico que ejerce un directivo en la institución educativa tiene un impacto determinante en el logro de los aprendizajes de los estudiantes. Desde nuestro rol como directivo planteamos como alternativa de solución el ejecutar un Plan de fortalecimiento en el desarrollo de capacidades a las docentes en el conocimiento y manejo de los procesos didácticos en el Área de Comunicación, para lo cual pretendo Desarrollar talleres de capacitación docente, Promover comunidades profesionales de aprendizaje, programas de desarrollo profesional y Jornadas de reflexión de la práctica pedagógica; todo esto me lleva a la conclusión de que la aplicación del presente plan de acción, sirve como base rectora para empoderar a las docentes para desarrollar con eficacia las sesiones de aprendizaje del Área de comunicación, lo que contribuye indudablemente al logro de mejores aprendizajes.

Por tanto, se acepta la hipótesis específica de que el liderazgo pedagógico directoral se relaciona significativamente con el desarrollo de las competencias educativas del Área de Comunicación en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra.

5.3.2. Del liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo del Área de Matemática.

Para la evaluación de la correlación entre el liderazgo pedagógico directoral y desarrollo de las competencias educativas del Área de Matemática en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra, se observó un índice de correlación $r = 0,8400$, y un valor de t calculado de $5,5500$ que determina que se acepta la hipótesis alterna con un nivel altamente significativo.

Esto significa que cuanto mejor es el liderazgo pedagógico directoral, mejor es el desarrollo de las competencias educativas del Área de Matemática en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra. Al respecto, Freire y Miranda argumentaron que de manera indirecta, el liderazgo del director incide en el rendimiento de los estudiantes en tanto contribuya a desarrollar entornos de aprendizaje para los profesores, estimule una comunicación fluida con ellos, los supervise constantemente, comparta con ellos la toma de decisiones, los motive y aliente sus capacidades; de esta manera mejoraría el desempeño de los profesores en el aula, lo cual implicaría mejoras en el rendimiento de los estudiantes. En la misma línea, citaron a Hallinger y Heck (1998) mencionan que ambos tipos de mecanismos —tanto los directos como los que se ejercen sobre los docentes, y que después se transmiten a los alumnos— influyen en el rendimiento de estos últimos. Este tema ha sido ampliamente abordado en la literatura estadounidense. Waters, Marzano y McNulty (2003) realizaron un metaanálisis en el cual señalan que existe una relación entre ambas variables y una correlación promedio de 0,25. Leithwood, Seashore Louis, Anderson y Wahlstrom (2004) indican que el efecto total —tanto directo como indirecto— que el liderazgo tiene sobre el aprendizaje representa aproximadamente la cuarta parte de los efectos escolares totales. En Canadá, Dhuey y Smith (2011) midieron el efecto que tiene la actuación de los directores sobre el rendimiento en Matemática y Comprensión Lectora de estudiantes de cuarto y séptimo grado. Los autores encontraron que al mejorar la calidad del director en una desviación estándar, el rendimiento de los estudiantes aumentó en 0,3 desviaciones estándar. Otros estudios realizados en Norteamérica avalan esta relación significativa entre el liderazgo del director y el rendimiento estudiantil. A ellos también citamos los estudios de Andrews y Soder (1987), quienes llevaron a cabo un estudio en Seattle en el que estimaron el efecto

del liderazgo del director sobre el rendimiento de los alumnos en Matemática y Comprensión Lectora en 87 escuelas; ellos encontraron una relación significativa y positiva entre ambas variables. Finalmente, Suskavcevic y Blake (2004) exploraron la asociación entre el estilo de liderazgo de los directores y el rendimiento de los alumnos de escuelas primarias en Estados Unidos en el Estudio de las Tendencias en Matemáticas y Ciencias (TIMSS) de 1999, y hallaron un efecto significativo entre ambas variables.

Con esto, queda aceptada la hipótesis específica de que el liderazgo pedagógico directoral se relaciona significativamente con el desarrollo de las competencias educativas del Área de Matemáticas en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra.

5.3.3. Del liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo del Área de Ciencias Sociales.

Para la evaluación de la correlación entre el liderazgo pedagógico directoral y desarrollo de las competencias educativas del Área de Ciencias Sociales en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra, se observó un índice de correlación $r = 0,8380$, y un valor de t calculado de 5,5450 que determina que se acepta la hipótesis alterna con un nivel altamente significativo.

Esto significa que cuanto mejor es el liderazgo pedagógico directoral, mejor es el desarrollo de las competencias educativas del Área de Ciencias Sociales en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra. Al respecto, Medina y Gómez (2018) sostuvieron que el liderazgo, especialmente el denominado dinámico, favorecedor de un clima positivo, motivador del aprendizaje y de la cultura, predice cambios favorables en la conducta y resultados de aprendizaje de los estudiantes. Se centran en los factores que intervienen en el modelo emergido del análisis del liderazgo distribuido y su relación

con los componentes del modelo, señalando su cercanía o mayor peso en la cultura de colaboración del profesorado, seguido del Staff del liderazgo y la relación con los docentes que alcanzan mayor valor e inciden en el rendimiento de los estudiantes, la mejora de su conducta y los avances en los logros o expectativas pretendidas, coincidiendo con los hallazgos de Silins y Mulford (2004).

Con esto, queda aceptada la hipótesis específica de que el liderazgo pedagógico directoral se relaciona significativamente con el desarrollo de las competencias educativas del Área de Ciencias Sociales en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra.

Por todo ello, se aceptada la hipótesis general de el liderazgo pedagógico directoral se relaciona significativamente con el desarrollo de las competencias educativas en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra.

Conclusiones

- Primera.** Al determinar la relación entre el liderazgo pedagógico directoral y desarrollo de las competencias educativas del Área de Comunicación en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra, se halló un índice de correlación $r = 0,8800$, que supera al valor de significación de $\alpha = 0,01$; aceptándose la hipótesis específica de que el liderazgo pedagógico directoral se relaciona significativamente con el desarrollo de las competencias educativas del Área de Comunicación en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra.
- Segunda.** En la determinación de la relación entre el liderazgo pedagógico directoral y desarrollo de las competencias educativas del Área de Matemáticas en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra, se halló un índice de correlación de $r = 0,8400$, que supera al valor de significación de $\alpha = 0,01$; aceptándose la hipótesis específica de que el liderazgo pedagógico directoral se relaciona significativamente con el desarrollo de las competencias educativas del Área de Comunicación en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra.
- Tercera.** En la determinación de la relación entre el liderazgo pedagógico directoral y desarrollo de las competencias educativas del Área de Matemáticas en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra, se halló un índice de correlación de $r = 0,8380$, que supera al valor de significación de $\alpha = 0,01$; aceptándose la hipótesis específica de que el liderazgo pedagógico directoral se relaciona significativamente con el desarrollo de las competencias

educativas del Área de Comunicación en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra.

Cuarta. Por todo ello, se acepta la hipótesis general de que el liderazgo pedagógico directoral se relaciona significativamente con el desarrollo de las competencias educativas en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra.

Recomendaciones

- Se debe reforzar las investigaciones en liderazgo pedagógico directoral, debido a su importancia tanto para el desarrollo institucional, el buen desempeño directivo y docente.
- Se debe realizar investigaciones sobre liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo de competencias educativas en diferentes Instituciones Educativas de la UGEL Comas.
- Se recomienda realizar investigaciones sobre liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo de competencias educativas en diferentes Instituciones Educativas de la DREL Lima.

Referencias

- Barber, M., & Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño en el mundo para alcanzar sus objetivos*. Santiago de Chile: San Marino.
- Becerra, A. y La Serna, K. (2010). “Las competencias que demanda el mercado laboral de los profesionales del campo económico-empresarial en la actualidad”. Recuperado el 01 de enero del 2011, de [http://Invest. Educ. 15 \(28\), 2011. Huamán www.up.edu.pe/ciup/SiteAssets/Lists/JER_Jerarquia/EditForm/DD10-05.pdf](http://Invest.Educ.15(28),2011.Huamánwww.up.edu.pe/ciup/SiteAssets/Lists/JER_Jerarquia/EditForm/DD10-05.pdf)
- Bolívar, A. (2010). “El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones”. *Psicoperspectivas*, 9 (2), 9-33. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-112>
- Bolívar, A.; López, J. y Murillo F. (2013). “Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación”. *Revista Fuentes*, 14, 2013; pp. 15-60. Recuperado de <http://institucional.us.es/revistas/fuente/14/Firma%20invitada.pdf,jul,2019>.
- Bush, T., y Glover, D. (2014). School leadership models: What do we know? *School Leadership & Management*, 34(5), 553–571.
- Bustamante, G. (2007). *La comunicación interna en una organización escolar y sus implicancias en el proceso de gestión educativa, aborda los factores que intervienen en el proceso de comunicación interna en las organizaciones educativas*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.

- Camarero, M (2015). *Dirección escolar y liderazgo: Análisis del desempeño de la figura directiva en centros de Educación Primaria de Tarragona*. (Tesis Doctoral).
Universitat Rovira I Virgili. España.
- Comisión Europea. Dirección general de Educación y Cultura. (2004). *Hacia un enfoque de la educación en competencias. Un marco de referencia europeo*. Recuperado de www.educastur.princast.es/info/calidad/.../comision_europea.pdf.
- Cornejo, M. (2006). *Los secretos del líder*. México: Servicios especiales de edición.
- Ministerio de educación (2017). Currículo Nacional de Educación Básica. Lima.
- Declaración de Bolonia (1999). *Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Educación*. Italia.
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro*. México: UNESCO.
- Dhuey, E. y Smith, J. (2014). How important are school principals in the production of student achievement? *Canadian Journal of Economics*, 47(2), 634-663. Montreal.
- Ebel, L. (1977). *Fundamentos de la medición educacional*. Buenos Aires: Guadalupe.
- Feito, R. (2008). *Competencias educativas: hacia un aprendizaje genuino*. Andalucía Educativa (66). Recuperado de http://www.juntadeandalucia.es/averroes/mochiladigital/didactica/Andalucia_educativa_competencias_educativas.pdf.
- Frade, L. (2009). *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato*. México, DF: Inteligencia Educativa.
- Freire, S. y A. Miranda (2014). *El rol del director en la escuela: el liderazgo pedagógico y su incidencia sobre el rendimiento académico*. Lima: GRADE.
- Gajardo, J. y Jorge Ulloa, J. (2016). *Liderazgo pedagógico, conceptos y tensiones*. Chile: Universidad de Concepción.

- Gamarra, A. (2015). *Las actividades de aprendizaje en el desarrollo de las competencias del área de comunicación en las unidades de aprendizaje del nivel secundario*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima.
- García, J. (2011) publicó el artículo “Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad”. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 11, núm. 3, septiembre-diciembre, 2011, pp. 1-24 Universidad de Costa Rica.
- García-Carreño, I., & Olmo, M. (2013). *Enfoques actuales de liderazgo y estilos de dirección escolar: Revisión teórica*. In *Investigación e Innovación Educativa al Servicio de Instituciones y Comunidades Globales, Plurales y Diversas*. Actas del XVI Congreso Nacional // II Internacional Modelos de Investigación Educativa de la Asociación Interuniversitaria de Investigación Peda (pp. 1143–1151). Alicante.
- Goleman, D., Boyatzis, R., y McKee, A. (2002). *El líder resonante crea más. El poder de la inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza Janés.
- González, S. (2002). *Programa de capacitación de directores en gestión de centros educativos: Diplomados en gestión de centros educativos*. Santo Domingo: INAFOCAM.
- Hallinger, P. (2010). *Gateways to leading learning. Leading educational change*. APCLC Monograph Series (Vol. 1). <http://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>.
- Haslam, A., Reicher, S., & Platow, M. (2011). *El liderazgo como gestión de la identidad social*. In *Liderazgo: hecho y ficción*. Visiones actuales. Madrid: Alianza Editorial.
- HayGroup (1996). *Las competencias clave para una gestión integrada de recursos humanos*. (2ª Ed.) España: Deusto.

- Hernández, R. Fernández, O. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Heikka, J., y Waniganayake, M. (2011). Pedagogical leadership from a distributed perspective within the context of early childhood education. *International Journal of Leadership in Education*, 14(4), 499–512.
- Leithwood, K., y Riehl, C. (2009). *¿Qué sabemos sobre liderazgo educativo? En: ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Área de Educación Fundación Chile. Santiago de Chile: Salesianos.
- Lloyd, C., & Cook, A. (1993). *Implementing standards of competence. Practical strategies for industry* (Second Ed.). Londres: Kogan Page.
- Mateo, J. (2005). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Lima: ICEHORSORI.
- Marco del Buen Desempeño Directivo (2014). Ministerio de educación. San Borja-Lima.
- Medina, A. y Gómez, R. (2018). “El liderazgo pedagógico: competencias necesarias para desarrollar un programa de mejora en un centro de educación secundaria”. *Perspectiva Educacional. Formación de Profesores Enero 2014, Vol. 53(1)*, Pp. 91-113. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Mendoza, M. (2013). *Adquisición y desarrollo de competencias profesionales en el prácticum de los grados de magisterio: estudio empírico desde la perspectiva de los estudiantes*. (Tesis Doctoral). Universidad complutense de Madrid. España.
- Mestanza, M. (2017). *Liderazgo pedagógico del director y desempeño profesional*. (Tesis de Maestría). Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Lima.
- Ministerio de Educación (2013). *Marco del buen desempeño directivo*.
http://www.minedu.gob.pe/Interes/arco_buen_desempeno_directivo.pdf,dic,2017.

- Ministerio de Educación (2016). *Fascículo de gestión escolar centrada en los aprendizajes*. Directivos construyendo escuela. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación (2013). *Estándares de calidad educativa. Aprendizaje, Gestión Escolar, Desempeño Profesional e Infraestructura*. Ecuador.
- Ministerio de Educación (2016). *Plan de acción y buena práctica para el fortalecimiento del liderazgo pedagógico*. Lima, Perú.
- Montes de Oca, N. y Machado, E. (2014). “Formación y desarrollo de competencias en la educación superior cubana”. *Rev Hum Med vol.14 no.1*. Ciudad de Camaguey ene.-abr. 2014.
- Muñoz, J., Quintero, J., & Munévar, R. (2001). *Cómo desarrollar competencias investigativas en educación*. Bogotá: Magisterio.
- Ortega, R. (2008). “Competencias para una educación cosmopolita”. *Andalucía Educativa* (66). Recuperado el 08 de Febrero de 2011 de www.oei.es/es58.htm.
- Pérez Gómez, A., García, I. y Foces, J. (2007). *Las competencias básicas: su naturaleza e implicaciones pedagógicas*. Madrid: Cuadernos de Educación N°1.
- Pita, F. & Pértegas, D. (2002). *Investigación cuantitativa y cualitativa*. España: Complejo Hospitalario-Universitario Juan Canalejo. Unidad de Epidemiología Clínica.
- Robins, J. (2009.). *Fundamentos del comportamiento de los grupos*. México: Prentice Hall.
- Rodríguez; G. (2011). “Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza”. *Educ.Educ. Vol. 14, No. 2* | Mayo-agosto de 2011 | pp. 253-267
- Rolff, H. (2012). *Grundlagen der Schulentwicklung*. En Buhren, C./Rolff, H. (Ed.), *Handbuch Schulentwicklung und Schulentwicklungsberatung* (pp. 12-39). Weinheim y Basilea: Beltz.

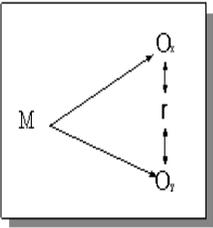
- Ruiz, G. (2011). *Influencia del estilo de liderazgo del director en la eficacia de las instituciones educativas del consorcio Santo Domingo de Guzmán de Lima Norte*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2006). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Visión Universitaria.
- Sierra, R. (1996). *Tesis doctorales y trabajos de investigación científica*. Madrid: Paraninfo.
- Significados. (2017). *Encuesta*. Recuperado de <https://www.significados.com/encuesta/>.
- Tacca, D. (2011). "El nuevo enfoque pedagógico: las competencias". *Investigación Educativa Vol. 15, N° 28*, 163 - 185 Julio-Diciembre 2011.
- Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencia*. Bogotá: Ecoe.
- Villa, A., Escotet, A., & Goñi, J. (2007). *Modelo de innovación de la educación superior*. ICE: Universidad de Deusto. Bilbao: Mensajero.
- Zárate, D. (2011). *Liderazgo directivo y el desempeño docente en instituciones educativas de primaria*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.

Apéndices

Apéndice. Matriz de Consistencia

El liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo de las competencias educativas en la Institución Educativa N° 5165 República de Suecia de Puente Piedra			
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variabes e indicadores
<p>Problema general ¿Cómo se relaciona el liderazgo pedagógico directoral con el desarrollo de las competencias educativas en la Institución Educativa Nro. 5165 de República de Suecia en Puente Piedra?</p> <p>Problemas específicos: PE1. ¿Cómo se relaciona el liderazgo pedagógico directoral con el desarrollo de las competencias educativas en el Área de Comunicación en la Institución Educativa Nro. 5165 de República de Suecia en Puente Piedra? PE2. ¿Cómo se relaciona el liderazgo pedagógico directoral con el desarrollo de las competencias educativas en el Área de Matemáticas en la Institución Educativa Nro. 5165 de República de Suecia en Puente Piedra? PE3. ¿Cómo se relaciona el liderazgo pedagógico directoral con el desarrollo de las competencias educativas en el Área de Ciencias sociales en la Institución Educativa Nro. 5165 de República de Suecia en Puente Piedra?</p>	<p>Objetivo general Determinar la relación entre el liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo de las competencias educativas en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra.</p> <p>Objetivos específicos: OE1. Establecer la se relación entre el liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo de las competencias del Área de Comunicación en la Institución Educativa Nro. 5165 de República de Suecia de Puente Piedra. OE2. Establecer la relación entre el liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo de las competencias en el Área de Matemáticas en la Institución Educativa Nro. 5165 de República de Suecia de Puente Piedra. OE3. Establecer la relación entre el liderazgo pedagógico directoral y el desarrollo de las competencias del Área de Ciencias sociales en la Institución Educativa Nro. 5165 de República de Suecia de Puente Piedra.</p>	<p>Hipótesis general El liderazgo pedagógico directoral se relaciona significativamente con el desarrollo de las competencias educativas en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia en Puente Piedra.</p> <p>Hipótesis específicas HE1. El liderazgo pedagógico directoral se relaciona significativamente con el desarrollo de las competencias educativas del Área de Comunicación en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra. HE2. El liderazgo pedagógico directoral se relaciona significativamente con el desarrollo de las competencias educativas del Área de Matemáticas en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra. HE3. El liderazgo pedagógico directoral se relaciona significativamente con el desarrollo de las competencias educativas del Área de Ciencias Sociales en la Institución Educativa Nro. 5165 República de Suecia de Puente Piedra.</p>	<p>Variable X. El liderazgo pedagógico direccional. Indicadores: Marco teórico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Definición • Características • Tipos de liderazgo • Liderazgo motivacional • Gestión institucional • Liderazgo técnico pedagógico • Compromiso directoral <p>Variable Y. El desarrollo de las competencias educativas Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Redacción del marco teórico. • Características • Proyectos de aprendizaje • Redacción del marco teórico. • Características • Proyectos de aprendizaje. • Características.

Metodología	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Tratamiento estadístico
--------------------	----------------------------	--------------------------------	--------------------------------

<p>- Enfoque. Cuantitativo - Tipo. Descriptivo - Correlacional. - Diseño. El diseño que corresponde al tipo de investigación correlacional.</p>  <p>M= Muestra X = El liderazgo Estratégico directoral. Y= El desarrollo de las competencias educativas. r= Relación.</p>	<p>- Población. La conformaron la comunidad educativa de dos niveles básicos: primaria y secundaria. El nivel primario contó con 349 estudiantes y el nivel secundario 256, en cuanto a la plana docente en el nivel primaria hay 14 profesores, mientras que en secundaria con 13 y un profesor del aula de innovación, un auxiliar de laboratorio, 2 auxiliares de educación y 3 personas al servicio administrativo.</p> <p>Muestra. Para este tipo de investigación, descriptivo-correlativo se consideraron a los profesores del Área de Comunicación, Matemáticas, y Ciencias Sociales, 15 de secundaria y 15 de primaria. Total 30, asistentes en el año académico 2019.</p>	<p>- Técnica de la observación, cuyos resultados serán procesados en mediana aritmética. - Técnica de la encuesta. Los datos serán procesados en la Estadística de mediana. - Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fichas de observación. • Fichas de encuesta. • Los instrumentos serán contruidos en la escala de Likert: 5,4,3,2,1. 	<p>El análisis estadístico se realizará mediante la aplicación de técnicas de: La mediana mediante: $ME = \frac{N+1}{2}$</p> <p>El análisis estadístico se realizará mediante la aplicación del estadístico r de Pearson:</p> $r = \frac{n \sum XY - \sum X \sum Y}{\sqrt{[n \sum X^2 - (\sum X)^2][n \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$ <p>El coeficiente de Pearson puede variar de -1,00 a +1,00, donde:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1,00 correlación negativa perfecta. - 0,75 correlación negativa muy fuerte. - 0,50 correlación negativa media. - 0,10 correlación negativa débil. <p>No existe correlación alguna: 0,10 correlación positiva débil. 0,50 correlación positiva media. 0,75 correlación positiva muy fuerte. 1,00 correlación positiva perfecta</p>
--	---	--	--

Apéndice B. Instrumentos de la Investigación



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
Enrique Guzmán y Valle
Alma Máter del Magisterio Nacional
ESCUELA DE POSGRADO
Ficha de Opinión

Ficha técnica del instrumento

- 1.1. Nombre: Opinión sobre Liderazgo pedagógico directoral
 - 1.2. Autora: Natalia Agustina COLONIA PASCUAL
 - 1.3. Año: diciembre de 2019
 - 1.4. Administración: Grupal de 30 sujetos
 - 1.5. Duración: 60 minutos.
 - 1.6. Objetivo. Extraer información del liderazgo pedagógico directoral.
- Escala:

A	B	C	D	E
Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca

Ítems	Opciones				
	A	B	C	D	E
Planeación					
1. La Dirección planifica y comunica las actividades a realizar con la debida anticipación					
2. Existe orden de las actividades que realiza la dirección					
3. Existe secuencia en las actividades que realiza la dirección					
4. La Dirección registra en un documento la programación de tiempos (plazos de metas)					
Organización	A	B	C	D	E
5. La dirección ha realizado la distribución de funciones a cada personal subalterno de acuerdo al manual de organización y funciones.					
6. La dirección ha realizado la distribución de actividades al personal subalterno					
7. La dirección ha realizado funciones de dirección efectiva					
8. Cuenta con un plan de supervisión educativa actualizada.					
9. La supervisión al docente en aula se realiza en forma oportuna y permanente					
Integración	A	B	C	D	E
10. La dirección ha realizado la selección y promoción del personal adecuado					
11. La dirección ha generado un buen clima institucional					
12. Tiene conocimiento que la dirección ha realizado capacitación al personal administrativo y de servicio					
13. La dirección ha realizado control de la productividad y la premiación oportuna					
Dirección	A	B	C	D	E
14. ¿Considera que la dirección ha cumplido con el plan del PEI?					
15. ¿Considera que la dirección toma decisiones de mando?					
Control	A	B	C	D	E
16. ¿Considera que la dirección establece diagnósticos continuos de las actividades?					
17. ¿Considera que la dirección supervisa y evalúa las actividades del personal a su cargo?					
18. ¿Considera que la dirección realiza la corrección de las actividades si están mal realizadas?					
19. ¿Considera que la dirección propone y sugiere alternativas administrativas?					
20. ¿En general, el director es un líder pedagógico?					



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle Alma Mater del Magisterio Nacional ESCUELA DE POSGRADO

Ficha de observación

- 1.1. Nombre: Observación del desarrollo de competencias educativas.
- 1.2. Autora: Natalia Agustina COLONIA PASCUAL
- 1.3. Año: diciembre de 2019
- 1.4. Administración: Grupal de 30 sujetos
- 1.5. Duración: 60 minutos.
- 1.6. Objetivo. Extraer información del desarrollo de competencias educativas.

Escala:

A	B	C	D	E
Excelente	Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente

Ítems					
Se comunica oralmente en su lengua materna	A	B	C	D	E
1. Recupera información explícita de los textos orales que escucha seleccionando datos específicos.					
2. Explica el tema y propósito comunicativo del texto. Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información					
3. Expresa oralmente ideas y emociones de forma coherente y cohesionada.					
4. Emplea estratégicamente gestos y movimientos corporales que enfatizan o atenúan lo que dice.					
5. Opina como hablante y oyente sobre el contenido del texto oral, las representaciones sociales que este plantea					
6. Escribe textos de forma coherente y cohesionada.					
7. Utiliza de forma precisa, los re- cursos gramaticales y ortográficos que contribuyen al sentido de su texto.					
8. Establece di- versas relaciones lógicas entre las ideas a través de varios tipos de referentes, conectores y otros marcadores textuales.					
9. Evalúa de manera permanente el texto de-terminando si se ajusta a la situación comunicativa; si existen contradicciones, digresiones o vacíos que afectan la coherencia en secuencia textual (Argumenta, narra, describe, etc.) de forma apropiada.					
Resuelve problemas de regularidad, equivalencia - cambio, de forma, movimiento – localización y estadística.	A	B	C	D	E
10. Traduce datos y condiciones a expresiones algebraicas y gráficas.					
11. Comunica su comprensión sobre las relaciones algebraicas.					
12. Usa estrategias y procedimientos para encontrar reglas generales.					
13. Argumenta afirmaciones sobre relaciones de cambio y equivalencia.					

14. Modela objetos con formas geométricas y sus transformaciones:					
15. Comunica su comprensión sobre las formas y relaciones geométricas					
16. Argumenta afirmaciones sobre relaciones geométricas					
17. Usa estrategias y procedimientos para orientarse en el espacio.					
18. Representa datos con gráficos y medidas estadísticas o probabilísticas.					
Construye interpretaciones históricas	A	B	C	D	E
19. Utiliza fuentes históricas para obtener información sobre un hecho o proceso histórico, desde el origen de la humanidad hasta las civilizaciones del mundo clásico y desde los primeros pobladores hasta los Estados regionales en los Andes centrales.					
20. Clasifica diferentes tipos de fuentes históricas y obtiene información de estas respecto de hechos o procesos históricos, desde el origen de la humanidad hasta las civilizaciones del mundo clásico y desde los primeros pobladores hasta los Estados regionales en los Andes centrales.					
21. Identifica coincidencias y contradicciones entre diversas fuentes y complementa la información que brindan sobre un mismo aspecto de un hecho o proceso histórico, desde el desarrollo del absolutismo (ss. XVII y XVIII) hasta las revoluciones liberales (s. XIX) y desde la organización del virreinato (s. XVII) hasta el surgimiento de la República peruana.					
22. Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente al proponer acciones relacionadas con políticas públicas orientadas a solucionar las problemáticas ambientales y territoriales. Elabora y comunica medidas de mitigación y adaptación al cambio climático, y un plan de gestión de riesgos de desastres.					
23. Gestiona responsablemente el espacio y ambiente al desarrollar actividades sencillas frente a los problemas y peligros que lo afectan. Explica de manera sencilla las relaciones directas que se dan entre los elementos naturales y sociales de su espacio cotidiano. Utiliza puntos de referencia para ubicarse, desplazarse y representar su espacio.					
24. Describe los elementos naturales y sociales de los grandes espacios en el Perú: mar, costa, sierra y selva, considerando las actividades económicas realizadas por los actores sociales y sus características demográficas.					
25. Propone alternativas para mitigar o prevenir problemas ambientales a fin de mejorar la calidad de vida de las personas y alcanzar el desarrollo sostenible.					

Apéndice C. Tablas de Resultados

Tabla 11

Resultados del cuestionario de liderazgo pedagógico directoral

N°	Liderazgo pedagógico directoral
1	3.76
2	3.54
3	3.43
4	3.52
5	3.67
6	3.85
7	2.70
8	3.22
9	3.41
10	3.59
11	3.26
12	3.18
13	3.30
14	4.44
15	2.30
16	2.44
17	3.04
18	2.33
19	2.63
20	4.33
21	2.92
22	3.48
23	3.21
24	2.91
25	2.74
26	3.70
27	3.18
28	3.44
29	3.15
30	3.63
Promedio	3.4900
Varianza	0.4350
Desviación estándar	0.5780

Tabla 12*Resultados del cuestionario del desarrollo de capacidades educativas*

N°	Área de Comunicación	Área de Matemáticas	Área de Ciencias Sociales
1	3.22	3.22	3.44
2	4.34	4.33	4.56
3	3.20	3.44	3.22
4	3.78	3.56	3.67
5	3.11	3.26	3.11
6	3.67	3.67	3.78
7	2.37	2.37	2.74
8	2.99	3.11	2.89
9	3.56	3.56	3.67
10	3.33	3.56	3.44
11	3.04	3.22	2.96
12	3.33	3.44	3.44
13	3.11	3.22	3.11
14	4.00	4.00	4.22
15	1.67	2.00	1.56
16	1.89	1.67	2.00
17	3.33	3.23	3.21
18	2.22	2.74	2.44
19	2.78	3.00	3.00
20	4.67	4.56	4.44
21	2.56	2.78	2.89
22	3.22	3.33	3.33
23	3.44	3.56	3.46
24	3.07	3.22	3.11
25	2.67	3.00	2.89
26	3.89	3.78	4.11
27	3.33	3.56	3.33
28	3.22	3.22	3.23
29	3.33	3.33	3.44
30	3.23	3.31	3.13
Promedio	3.3600	3.3550	3.3400
Varianza	0.5560	0.4550	0.6050
Desviación estándar	0.8400	0.7700	0.8150