

UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA

NUEVOS TIEMPOS, NUEVAS IDEAS



ESCUELA DE POSGRADO

DR. LUIS CLAUDIO CERVANTES LIÑÁN

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Trabajo de Investigación

**LIDERAZGO PEDAGÓGICO DEL DIRECTOR Y SU INFLUENCIA EN EL
DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES DE LA I.E Nº 129 YAMAGUCHI DEL
DISTRITO DE SANTA ANITA- 2015.**

Presentado por:

Lic. Rousseau Claparedy Aranda Broncano

Para optar grado de Maestro en

Administración de la Educación

2016

Dedicatoria:

A mis hijos, y familiares infinitas gracias por demostrarme su cariño y apoyo en los objetivos que me propongo.

Agradecimiento:

Quiero extender mi profundo agradecimiento y reconocimiento a mi asesora Dra. María Isabel Vigil Cornejo, familiares y amistades que han contribuido en la ejecución del trabajo de investigación.

ÍNDICE

RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCCIÓN	ix

CAPÍTULO I

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.1.	Marco histórico	2
1.2.	Marco teórico	
	1.2.1. Liderazgo Pedagógico	3
	1.2.2. El Desempeño Docente	9
1.3.	Marco conceptual	19

CAPÍTULO II

EL PROBLEMA, OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y VARIABLES.

2.1.	Planteamiento del problema	
	2.1.1. Descripción de la realidad problemática	21
	2.1.2. Antecedentes teóricos	26
	2.1.3. Definición del problema	33
2.2.	Finalidad y objetivos de la investigación	
	2.2.1. Finalidad	33
	2.2.2. Objetivo general y específico	34
	2.2.3. Delimitaciones del Estudio	34
	2.2.4. Justificación e Importancia del Estudio	34

2.3.	Hipótesis y variables	
2.3.1.	Supuestos Teóricos	35
2.3.2.	Hipótesis principales y específicas	36
2.3.3.	Variables e Indicadores	36
2.4.	Definición operacional	37

CAPÍTULO III.

MÉTODO, TÉCNICA E INSTRUMENTOS

3.1.	Población y muestra	40
3.2.	Diseño a utilizar en el estudio	41
3.3.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	41
3.4.	Procesamiento de datos	44

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1.	Presentación de resultados	46
4.1.1.	Resultados Descriptivos.	
4.2.	Contrastación de hipótesis	60
4.2.1.	Hipótesis principal	61
4.2.2.	Hipótesis específicas	62
4.3.	Discusión de resultados	65

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones	70
5.2. Recomendaciones	71
Bibliografía.	72
Anexos.	
7.1. Instrumento	78
7.2. Validación del instrumento	81

Resumen

La investigación tuvo como objetivo determinar la influencia que existe entre el liderazgo pedagógico del director en el desempeño docente en la Institución Educativa N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.

La investigación fue tipo aplicada, de nivel descriptivo y diseño correlacional. La población estuvo constituido por todos los docentes de la Institución Educativa N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015, que suman un total de 57 docentes, el tamaño muestral es de 50 docentes, dicha muestra probabilística fue calculada mediante la aplicación de la fórmula para poblaciones finitas, asimismo se utilizó como instrumento un cuestionario de acuerdo a las variables de estudio, de acuerdo a la validación y confiabilidad de los instrumentos por juicios de expertos y el Alpha de Cronbach = 0.84.

De los resultados obtenidos de la encuesta realizada según la muestra seleccionada, se encontró con relación al liderazgo pedagógico del director y el desempeño docente, existe una correlación estadísticamente significativa de 0.748 “correlación positiva moderada”, según las percepciones de los docentes en la Institución Educativa N° 129 –Yamaguchi, del distrito de Santa Anita, 2015, concluyendo que existe una influencia directa y significativa. Por lo se concluye que a un mayor nivel en el liderazgo pedagógico corresponde una mayor nivel de desempeño docente.

Palabra clave:Liderazgo pedagógico y desempeño docente.

Abstract

The research aimed to determine the influence between the pedagogical leadership of the principal in the teacher performance in the School No. 129 "Yamaguchi" district of Santa Anita 2015.

Research was applied, descriptive and correlational design level. The population consisted of all teachers of School No. 129 "Yamaguchi" district of Santa Anita 2015, with a total of 57 teachers, the sample size is 50 teachers, this probability sample was calculated by applying the formula for finite populations also was used as instrument a questionnaire according to the study variables, according to the validation and reliability of the instruments by expert judgments and Cronbach Alpha = 0.84.

From the results of the survey conducted by the selected sample, it was found in relation to instructional leadership of the principal and teacher performance, there is a statistically significant correlation of 0.748 "moderate positive correlation," according to the perceptions of teachers in the educational institution No. 129 -Yamaguchi, the district of Santa Anita, 2015, concluding that there is a direct and meaningful influence. It concludes that to a higher level in the educational leadership greater level corresponds to teacher performance.

Keyword: Pedagogical leadership and teacher performance.

Introducción

La presente investigación titulada “Liderazgo pedagógico del director y su influencia en el desempeño de los docentes de la I.E N° 129 Yamaguchi del distrito de Santa Anita, 2015” tiene como objetivo determinar la influencia que existe entre el liderazgo pedagógico del director en el desempeño docente en la IE N° 129 Yamaguchi del distrito de Santa Anita, 2015.

El tema es importante por cuanto en el Perú se están haciendo serios avances en la evaluación de los directores y de los docentes en el marco de la nueva reforma magisterial y bajo el marco de la política del mejoramiento de la calidad de la educación. De acuerdo con Leithwood, Harris, y Hopkins (2008), en el ejercicio de su rol, los líderes exitosos ejecutan el mismo repertorio de prácticas básicas, que si bien tiende a ser común, es sensible a los contextos. Estas prácticas de liderazgo, sin embargo, no se asociarían de manera “directa” con los aprendizajes de los estudiantes, sino más bien “indirecta” ya que estarían intermediadas por el efecto que producen en el trabajo de los profesores. Por otro lado Montenegro & Aldana (2003), fundamenta que el desempeño se evalúa para mejorar la calidad educativa y cualificar la profesión docente. Para esto, la evaluación presenta funciones y características bien determinadas que se tienen en cuenta en el momento de la aplicación. De ahí la importancia de definir estándares que sirvan de base para llevar a cabo el proceso de evaluación.

La naturaleza de la presente Tesis, se encuentra dividida en cinco capítulos, coherentemente relacionados:

En el primer capítulo I, se presenta los fundamentos teóricos de la investigación: Marco histórico, marco teórico donde se conceptualiza las dos variables de estudio y el marco conceptual, compuesto por conceptos básicos de acuerdo a las dimensiones o indicadores utilizados.

En el segundo capítulo I, se presenta el problema, objetivos, hipótesis y variables: Planteamiento del problema, donde se describe la realidad problemática, antecedentes nacionales e internacionales, formulación de interrogantes de la investigación, así como los objetivos, delimitación del estudio, justificación e importancia del estudio, hipótesis y variables y definición operacional de las variables de estudio.

En el capítulo III, comprende el método, técnica e instrumentos: Definición de la población y muestra, diseño de la investigación, técnicas de recolección de datos y procesamiento de datos para garantizar la determinación y comprobación de la correlación entre las variables de estudio.

En el capítulo IV, aborda la presentación y análisis de los resultados: Presentación de los resultados, resultados descriptivos, contrastación de hipótesis y la discusión de los resultados de acuerdo a los resultados estadísticos obtenidos y antecedentes considerados como marco referencial.

En el capítulo V, comprende las conclusiones y recomendaciones de acuerdo a los objetivos planteados, con la finalidad de conocer la correlación entre las dos variables de estudio, lo que permitió plantear sugerencias o recomendaciones de acuerdo a los resultados.

Finalmente, las fuentes de información son incluidas, así como, los anexos, donde se contemplan los instrumentos desarrollados, matriz de consistencia y validación del instrumento utilizado.

CAPÍTULO I:

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Marco Histórico

El liderazgo pedagógico es un tema que ha sido ampliamente estudiado en Norteamérica (Leithwood, Seashore Louis, Anderson y Wahlstrom 2004; Waters, Marzano y McNulty 2003), en el Perú existe poca evidencia acerca de la incidencia del liderazgo del director sobre el desempeño docente u otras variables escolares. Por ello, este estudio busca aportar a la discusión acerca de los efectos que puede tener el liderazgo pedagógico ejercido por el director en el desempeño de los docentes.

Waters, Marzano y McNulty (2003) realizaron un meta análisis en el cual señalan que existe una relación entre ambas variables y una correlación promedio de 0,25. Por su parte, 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.

En el contexto latinoamericano, estudios realizados por Unicef y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) evidencian el papel de la gestión institucional y pedagógica en el logro de escuelas de calidad con resultados destacables, muy a pesar de las condiciones de pobreza en las que estas se encuentran (Unicef 2004, Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación 2002). Estas escuelas se caracterizan por presentar una gestión institucional centrada en lo pedagógico; el eje de su acción es el aprendizaje de los alumnos. Ante esto, la Investigación Iberoamericana sobre Eficacia Escolar también destaca el papel de la dirección escolar como un factor clave para conseguir y mantener escuelas eficaces (Murillo 2007).

Tomando la base de datos del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) de la Unesco, Murillo y Román (2013) realizan una investigación en la que buscan explicar cómo distribuyen el tiempo los directores en la escuela. Los autores encontraron que el tiempo dedicado a tareas asociadas al liderazgo pedagógico tiene un efecto significativo en el rendimiento de Matemática y Comprensión Lectora de alumnos de sexto y tercer grado de primaria, aun cuando se controla por nivel socioeconómico de la familia y de la escuela, y por el índice de desarrollo humano del país.

1.2 Marco Teórico

1.2.1 Liderazgo pedagógico

Definición de liderazgo

El liderazgo en términos generales ha sido conceptualizado de múltiples maneras. Frecuentemente se encuentra presente en la investigación internacional la idea de que el liderazgo tiene que ver con “influencia”.

Así, el liderazgo consistiría en la capacidad de plantear principios de modo que se adoptados por otros como objetivos propios, creándose así un sentido compartido que moviliza a la organización en pro de estos principios comunes.

Siguiendo a Leithwood, Day, Sammons y Hopkins (2006), el liderazgo se caracteriza por fijar un “norte” para la organización, y tener la capacidad de movilizarla en esa dirección. Si a este “liderazgo” le agregamos la palabra “educativo”, entonces podemos complementarla definición y tomando las palabras de Robinson (2009) decir que “el liderazgo educativo es aquel que influye en otros para hacer cosas que se espera mejorarán los resultados de aprendizaje de los estudiantes” (Robinson, Hohepa, y Lloyd, 2009, p.70).

Para Vaillant (2012) el liderazgo educativo es entendido como la flexibilidad, la habilidad y la disposición para adaptarse a las necesidades de una situación y cambiar de estrategia. El liderazgo implica también la capacidad para fijar parámetros claros y lograr que otros se responsabilicen de sus resultados. A lo anterior, se agrega la habilidad de orientar, entusiasmar y motivar a los docentes y a los estudiantes.

De esta manera, el liderazgo educativo logra convocar a la comunidad escolar en un proyecto común de mejora, que implica que todos los actores hagan suyo el objetivo de que los alumnos aprendan y logra orientar el alineamiento de los recursos pedagógicos financieros y humanos en pos de aquel objetivo compartido.

Al entender el liderazgo en términos de influencia estamos aceptando que, en un sentido amplio, puede ser ejercido tanto por actores con cargos formales en la organización, como por personas que no los tienen, pero que logran influir en algún curso de acción que involucra a otros, en línea con el norte común. Muchos autores en la actualidad enfatizan la noción de liderazgo distribuido dando a entender que se trata de una función que debe ser compartida por diferentes actores de la comunidad escolar, más allá de su posición formal. Esto significa adicionalmente que el liderazgo es fluido, en el sentido que quienes son líderes y están en la posición de influir, también pueden en otro momento ser sujetos de influencia.

Pese a lo anterior, al revisar la bibliografía existente en nuestro país sobre la influencia del liderazgo en el aprendizaje, vemos que ésta se ha concentrado en dar cuenta de las acciones ejercidas por aquellos en quienes recaen las tareas que se atribuyen al líder, generalmente los directores de la escuela. En otras palabras, en escuelas con estructuras mayoritariamente jerárquicas, como las nuestras, esta "función" de liderazgo muchas veces se confunde con la figura de quienes asumen los cargos directivos.

Liderar y Gestionar

Es importante distinguir teóricamente que liderar es diferente de gestionar. Gestionar tiene que ver con mantener ciertas operaciones y rutinas al interior de la organización, mientras que liderar va más allá e implica reconsiderar las opciones presentes y plantearse la posibilidad de introducir cambios que promuevan la mejora (Robinson, Hohepa, y Lloyd, 2009)

En la extensa revisión de estudios que realizan Leithwood *et al* (2006), evidencian que el liderazgo educativo sería la segunda variable al interior de la escuela con mayor capacidad de movilizar los resultados, luego de la labor que realizan los profesores al interior de las salas de clases sólo la enseñanza en clase influye más sobre el aprendizaje que el liderazgo educativo (Leithwood, Harris, y Hopkins, 2008).

La importancia del liderazgo sería aún mayor en contextos de alta vulnerabilidad. De acuerdo con Bolívar (2010), los efectos del liderazgo son más evidentes allí donde son más necesarios.

De acuerdo con Leithwood, Harris, y Hopkins (2008), en el ejercicio de su rol, los líderes exitosos ejecutan el mismo repertorio de prácticas básicas, que si bien tiende a ser común, es sensible a los contextos. Estas prácticas de liderazgo, sin embargo, no se asociarían de manera “directa” con los aprendizajes de los estudiantes, sino más bien “indirecta” ya que estarían intermediadas por el efecto que producen en el trabajo de los profesores.

En otras palabras, las prácticas de liderazgo afectan de manera directa en la motivación, habilidades y condiciones de trabajo (a nivel de escuela y de aula) de los profesores, lo que se traduce en un mejor o peor desempeño docente, el cual a su vez afecta la calidad del aprendizaje de los estudiantes. Siguiendo a Leithwood *et al*. (2006), estas prácticas básicas y comunes de un liderazgo eficaz se agrupan en cuatro grandes dimensiones:

1. Establecer dirección: Proporcionar un propósito de carácter moral, que sirva de motivación para el trabajo del *staffy* los incentive a perseguir sus propias metas.
2. Rediseñar la organización: Establecer condiciones de trabajo que le permitan al personal el mayor desarrollo de sus motivaciones y capacidades.
3. Desarrollar personas: Construir el conocimiento y las habilidades que requiere el personal para realizar las metas de la organización, así como también, el compromiso y resiliencia, que son las disposiciones que éste necesita para continuar realizándolas.
4. Gestionar la instrucción: Gestión de prácticas asociadas a la sala de clases y supervisión de lo que ocurre en la sala de clases.

Definición de Liderazgo pedagógico

Para Argos & Ezquerro (2014) el liderazgo pedagógico “significa conocer y reorientar de forma permanente los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en el centro, para dotarlos de coherencia y sumarlos a la orientación propuesta por la dirección pedagógica de la institución” (p.182).

A juicio de Rodríguez-Molina (2011), en la gestión escolar, existen dos tipos de liderazgo que se diferencian por su función: uno orientado hacia la administración de los centros educativos, y otro centrado en los aspectos curricular y pedagógico.

Para Bolívar (2010) el liderazgo pedagógico se orienta principalmente a la organización de buenas prácticas pedagógicas y en la contribución al incremento de los resultados del aprendizaje.

Para Murillo (2008) 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.

El papel de la dirección ha de ser fundamental en este rol de liderazgo pedagógico pero no ha de ser el único. Al contrario, para ser más eficaz, deberá dotarse de un sistema de liderazgo distribuido que permita ejercer ese liderazgo pedagógico en corresponsabilidad con un conjunto de docentes que, juntos, forman el núcleo básico del liderazgo pedagógico del centro, lo que conlleva una mayor fuerza del mensaje institucional y de la dirección pedagógica.

Se debe avanzar hacia la idea de equipos reducidos de docentes que ejercen un liderazgo distribuido y cohesionado a un grupo reducido de estudiantes. Ese liderazgo se ejerce en relación a ese grupo de estudiantes, de sus familias y del resto de los equipos docentes del centro educativo. Un liderazgo pedagógico que incluye la función orientadora del alumnado, la función tutorial y la función didáctica. Ese liderazgo pedagógico, desde el equipo de dirección hasta cada equipo reducido de docentes, deberá caracterizarse por poseer una gran capacidad de persuasión para optimizarse dentro de una institución escolar; nos referimos a un liderazgo persuasivo basado "en el optimismo, el respeto, la confianza y el apoyo intencional como premisas básicas" (Argos, Ezquerro y Castro, 2010, 203).

Vegas y Petrow, (2008) reconocen que es posible identificar ciertas características comunes de los directores líderes que exhiben un buen desempeño. La mayoría de los trabajos de investigación concluyen que los docentes son la clave para la mejora de los resultados educativos y que los directores de escuela son de vital importancia para que los maestros y los profesores puedan trabajar mejor (Vaillant, 2009).

Características del liderazgo pedagógico

Palacios & Delgado (1998) nos ofrecen una lista de características del liderazgo pedagógico del director de un centro educativo, para lo cual se consideran dentro del mismo las siguientes dimensiones: carismática,

afectiva, anticipadora, profesional, participativa, cultural, formativa, y de gestión.

Liderazgo carismático. En virtud de este tipo de liderazgo, el director del centro ha de ser una persona cuyo atractivo personal-profesional determine que otras personas se sientan a gusto a su lado y que potencie la aproximación confiada al mismo de cuantas personas se encuentran próximas a su entorno. (Palacios & Delgado, 2008, 56)

Liderazgo afectivo. En las relaciones que mantenga con todas las personas de la institución educativa y con otras ajenas a la misma el director ha de mostrar en todo momento una especial delicadeza para tratar a cada uno con extrema consideración y aprecio, reforzando en lo posible la dignidad de todas las personas, y haciéndolas acreedoras a manifestaciones de estimación. Esta potenciación de relación interpersonal emocionalmente positiva se traduce en comportamientos acordes.

Liderazgo anticipador. Al director, como líder educativo de la institución, corresponde la responsabilidad última de plasmar, comprometer y difundir la misión educativa u orientación básica de la institución: se debería, por tanto, “procurar la institucionalización de la visión, si se pretende que el liderazgo de transformación tenga éxito”. Este sentido de misión, que ha de estar cargado de fuerte contenido social y pedagógico, ha de ser compartido por los miembros de la comunidad educativa (profesores, personal no docente, estudiantes y padres) y ha de difundirse al entorno próximo para que sea oportunamente conocido.

Liderazgo profesional. Según el mismo, el director impulsa la trayectoria del centro y de sus miembros hacia aquellos aspectos específicos cuyo funcionamiento y mejora inciden en la calidad institucional. Ello supone que el director se implique activa y totalmente con las tareas de los profesores en este sentido, y con las preocupaciones que en tal ámbito puedan tener los padres y los alumnos.

Liderazgo participativo. Supuesto que la misión básica de un líder es la de promover la a floración del potencial de los miembros de su grupo, el liderazgo educativo ha de promover la participación activa de cuantos están implicados en el proyecto global del centro: “La mejor forma de incentivar a

los individuos a este trabajo inteligente y solidario es estimularlos a que aporten su esfuerzo cooperativo en proyectos en los que están implicados a través de su participación en la toma de las decisiones que se adopten a lo largo de las distintas fases”.

Liderazgo cultural. Este tipo de liderazgo nos sitúa ante el impulso que el director del centro ha de brindar a la consolidación de la cultura particular o perfil específico de su propio centro educativo. Esta cultura propia, que arrancará de la concepción filosófica del mismo y que se consolidará a través de su propia tradición, requiere, para su afirmación, que sea asumida por todos los miembros de la comunidad educativa.

Liderazgo formativo. Siendo una de las características esenciales del auténtico líder la promoción de la formación continua de sus colaboradores, cuando este liderazgo se ejerce por el director de un centro educativo esta orientación formativa se dirigirá hacia los aspectos peculiares de esta institución. Esta formación en ejercicio de los profesores, habrá de estar preferiblemente vinculada a la propia institución o centro educativo en que actúan y deberá enmarcarse en los contextos más amplios del desarrollo curricular y de la propuesta organizativa; pero deberá fundamentalmente dirigirse a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.2.2 El Desempeño docente

Montenegro & Aldana (2003) nos ofrecen una aproximación conceptual del desempeño docente:

El desempeño del docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones; éste se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno. Así mismo, el desempeño se ejerce en diferentes campos o niveles: el contexto socio-cultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente, mediante una acción reflexiva. (p.18)

El desempeño se evalúa para mejorar la calidad educativa y cualificar la profesión docente. Para esto, la evaluación presenta funciones y

características bien determinadas que se tienen en cuenta en el momento de la aplicación. De ahí la importancia de definir estándares que sirvan de base para llevar a cabo el proceso de evaluación.

Para Cerda (2003), "las competencias sólo tienen forma a través del desempeño, porque no es posible evaluarlas directamente sino por medio de la actuación." (p.73). Para el mismo autor, "el desempeño es un término proveniente de la administración de empresas y particularmente, de la gestión de recursos humanos y los criterios para selección de personal."(Cerda, 2000:250).

En el anterior contexto teórico, el desempeño se concibe como la realización de un conjunto de actividades en cumplimiento de una profesión u oficio. Así cada profesional se desempeña en algo, realiza una serie de acciones en cumplimiento de una función social específica. De este modo, el desempeño docente, es el conjunto de acciones que un educador realiza para llevar a cabo su función; esto es, el proceso de formación de los niños y jóvenes a su cargo.

Factores del desempeño docente

El desempeño docente está determinado por una intrincada red de relaciones e interrelaciones. En un intento por simplificar esta complejidad, podrían considerarse tres tipos de factores: los asociados al mismo docente, los asociados al estudiante, y los asociados al contexto.

Entre los factores asociados al docente está su formación profesional, sus condiciones de salud, y el grado de motivación y compromiso con su labor. La formación profesional provee el conocimiento para abordar el trabajo educativo con claridad, planeación previa, ejecución organizada y evaluación constante. A mayor calidad de formación, mejores posibilidades de desempeñarse con eficiencia. Así mismo, entre mejores sean sus condiciones de salud física y mental, mejores posibilidades tendrá para ejercer sus funciones.

La salud y el bienestar general dependen a su vez, de las condiciones de vida, de la satisfacción de las necesidades básicas, incluyendo el afecto. Sin

embargo, puede haber excelente formación, muy buena salud, pero si no se tiene la suficiente motivación por lo que se hace, los resultados de la gestión serán pobres.

La motivación se refuerza con el grado de compromiso, con la convicción de que la labor educativa es vital para el desarrollo individual y social. Por ello es muy importante la manifestación constante de las actitudes que demuestren compromiso con el trabajo como son la puntualidad, el cumplimiento de la jornada, las excelentes relaciones con los estudiantes y colegas, la realización de las actividades pedagógicas con organización, dedicación, concentración y entusiasmo.

Estos cuatro factores: formación, salud, motivación y compromiso se refuerzan de manera mutua y generan una especie de fuerza unificadora que mantiene al docente en continuo mejoramiento y en un grado alto de satisfacción.

Los factores asociados al estudiante son análogos a los del docente: condiciones de salud, nivel de preparación, grado de motivación y compromiso. Como es bien sabido, estos factores dependen, en buena parte de las condiciones familiares y ambientales en las cuales se desarrolla el estudiante. Los componentes de cada uno de estos factores son los ya señalados. Sin embargo, cabe destacar que el docente puede influir de manera positiva en algunos de estos factores. Por ejemplo, el nivel de preparación con que el estudiante ingresa a un curso, depende, a su vez, del trabajo que otros docentes hayan realizado en grados anteriores. El docente puede inducir la motivación, haciendo llamativo el plan de estudios y organizando experiencias de aprendizaje de alto nivel de interacción que despierten el interés del estudiante y lo comprometan con su proceso de formación.

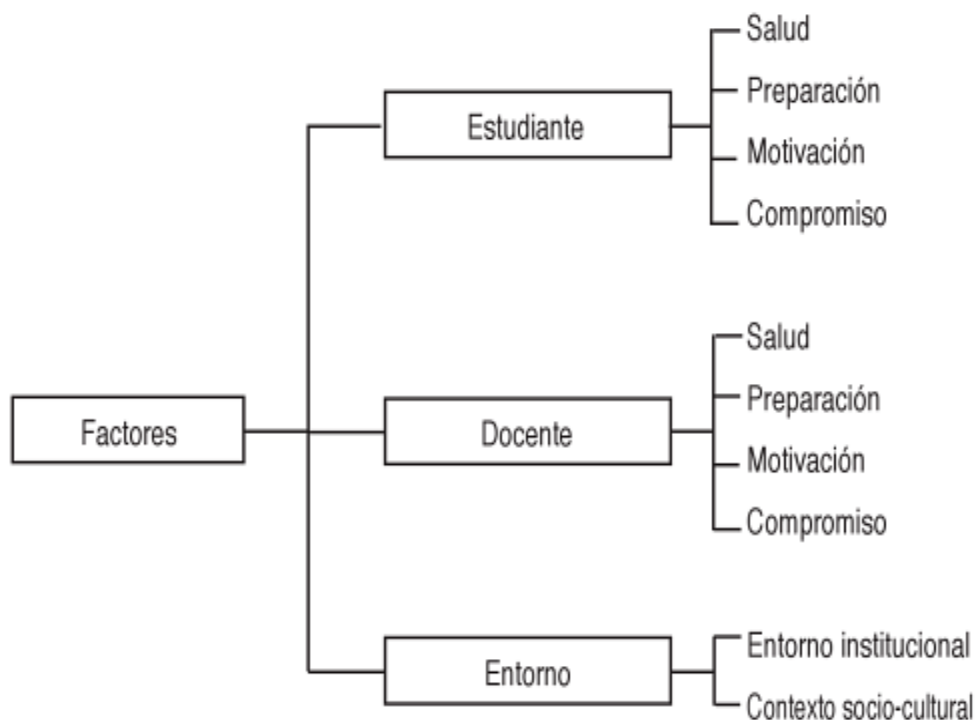


Figura 1: Factores del desempeño docente.

Fuente: Montenegro & Aldana (2003). *Evaluación del desempeño docente*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio. (p.20)

Los factores asociados al contexto son innumerables; sin embargo, podrían establecerse dos niveles: el entorno institucional y el contexto socio-cultural. En el entorno institucional, los factores se pueden agrupar en dos grandes líneas: el ambiente y la estructura del proyecto educativo. La estructura del ambiente tiene, a su vez, dos grandes componentes: lo físico y lo humano. Se requiere una infraestructura física en excelentes condiciones, dotada con buenos materiales educativos. También **se necesita** un ambiente humano propicio, enriquecido con relaciones de afecto, autonomía y cooperación. Un proyecto educativo que posea un horizonte llamativo y líneas de acción claras, permite al docente estructurar sus actividades con mayor acierto. Para la construcción de ese ambiente se requiere la gestión intencionada del colectivo de docentes y demás trabajadores.

El contexto más amplio también influye en el desempeño docente: la estructura social, económica, política y cultural. En la mayoría de estos campos se encuentran serios problemas, pero también posibilidades de acción. En estas condiciones, a los docentes nos corresponde ejercer

nuestra labor; no podemos esperar la sociedad ideal para poder trabajar mejor. Precisamente uno de los propósitos del sistema educativo es contribuir a las transformaciones positivas de estos grandes campos, especialmente las culturales: esto es, el cambio favorable en las maneras de pensar y de actuar.

Como puede verse, todos los factores son diversos y están íntimamente relacionados. Entre factores y desempeño docente no existen relaciones de causalidad simples; son relaciones interdependientes, dado que el trabajo del docente también influye sobre la mayoría de estos factores. Con esto podríamos concluir que en un espectro de factores, cualquiera sea su estructura, el factor docente es el determinante para su propio desempeño.

Antecedentes de la evaluación del desempeño docente

Hablar de la historia de la evaluación docente es remontarse a principios del siglo veinte (Kleinhenz&Ingvarson, 2004). En aquella época supervisar o inspeccionar la labor del profesorado y las escuelas se consideraba una obligación para constatar si se estaba llevando a buen término el trabajo educativo, entendido éste en un sentido más bien burocrático (aún existen países que se sirven de la inspección o supervisión para valorar el funcionamiento de sus sistemas educativos solamente en términos estrictamente de medición).

En ese momento, evaluar la calidad de la docencia no se consideraba una actividad relevante, ya que no se la veía como un aspecto clave en la mejora de la calidad de la enseñanza (Darling-Hammond, 1997). Los orígenes de la supervisión de las instituciones educativas y del trabajo docente se establecen en los sistemas de evaluación del área empresarial e industrial. Se intenta transferir así unos modelos evaluativos cuyos propósitos apuntaban a satisfacer necesidades del mundo del desarrollo organizacional meramente empresarial, no confiriéndole el sentido valorativo procesal que merece toda institución que ponga énfasis en la enseñanza.

Quizá este primer acercamiento de intentar relacionar lo educativo con lo empresarial diera pie a no considerar positivamente la forma en que se supervisaba el trabajo docente. Así pues, se dejaban ver incoherencias en el

uso de las estrategias para evaluar y, en este sentido, los cuestionamientos se fueron haciendo cada vez más recurrentes. De esta manera es que la temática adquiere cierta relevancia para estudiosos e investigadores, quienes la consideran un área de estudio de interés social más allá que técnico. En este sentido, numerosos trabajos, informes e investigaciones refieren que la evaluación de la docencia ha sido, es y será un tema altamente conflictivo, tal como lo veremos más adelante.

Considerando los trabajos de Salazar (2008), algunos autores pioneros en estudiar la temática datan de la segunda década del siglo XX (Boyce, 1915, Emans, 1930 y Barr, 1935). Sin embargo, la sistematización de los estudios sobre el tema se inicia, con mayor fuerza y profundidad en la década de los sesenta, principalmente en el mundo anglosajón.

A continuación, recogemos del autor especificado, la apreciación que realiza en torno a la evolución histórica de la evaluación del profesorado.

En primer lugar, Salazar (2008) cita a Renmers (1963), quien demuestra en una investigación que si se obtiene la media de las calificaciones otorgada por 25 o más alumnos a sus profesores, utilizando una escala de calificación, dicha medida es tan fiable o más que los mejores “test” que puedan emplearse para predecir el éxito de los profesores.

Por su parte, señala que Simpson (1965) en su libro “Teacher Self Evaluation” considera que la autoevaluación es el factor principal del perfeccionamiento docente. En aquella obra da a conocer estrategias de autoevaluación, así como áreas de comportamiento docente sobre las que dichas estrategias pueden incidir con una mayor eficacia. También sostiene que Valdman y Peck (1970) dan a conocer en una investigación que las características que los alumnos perciben de sus profesores pueden agruparse de la siguiente forma: cordialidad y optimismo, equilibrio emocional y dominio de la materia, actividad y dinamismo, firme control (disciplina) y actitud democrática. (Citado en Salazar, 2008)

Además, Salazar (2008) dice que Dornbusch (1973) argumenta la importancia de la evaluación entre profesores, pues no existe amenaza punitiva alguna, al no participar los directores ni los supervisores. A su vez, menciona a Brophy (1974), quien a través de varias investigaciones

establece relaciones entre comportamientos docentes y aprendizajes de los alumnos. Por su parte, cita a Glass (1974) y su obra "Evaluating Educational Performance", en donde se realiza la siguiente propuesta: "la observación de la conducta docente como núcleo esencial de la evaluación del profesor". (Salazar, 2008)

De Doyle (1975, citado en Salazar, 2008), recoge que en su obra "Student evaluation of instruction" se ofrece una cuidadosa selección de las mejores escalas de evaluación de profesores por parte de los alumnos, otorgando fiabilidad y validez a las evaluaciones de los profesores realizadas por los alumnos. Finalmente, el autor citado nos indica que Landsheere (1975) realiza una serie de consideraciones sobre las dificultades de saber lo que ocurre realmente en la sala de clase y por qué es necesario saberlo. Con todo, la puesta en práctica de la evaluación del profesorado en las décadas pasadas ha sido una actividad a la que se ha dedicado poco interés organizativo y escasos recursos.

En cambio, en los años recientes, según un gran número de estudios e investigaciones (Peirano, 2006) los esfuerzos de algunos países de América Latina y de Europa se han centrado en implementar modelos evaluativos de la docencia que buscan potenciar mejoras en la calidad de los sistemas educativos.

En las últimas décadas, los sistemas educativos de la OCDE y algunos países de América Latina han dado un fuerte impulso a la evaluación, con la instrumentación de nuevos mecanismos institucionales, la creación de diversos organismos, el desarrollo de planes sistemáticos y la elaboración de indicadores. Los avances en materia de evaluación coinciden con el desarrollo de nuevos modelos de gestión, y con la idea de que para una adecuada "conducción" de los sistemas educativos, resulta imprescindible evaluar (Vaillant, 2008: 9).

Si bien los resultados no son del todo alentadores (ya que la puesta en práctica de estos modelos resulta un tanto dificultosa, como veremos más adelante) la dedicación prestada y los recursos invertidos nos muestran que el viaje ya ha comenzado.

Pero ¿Qué se puede evaluar del profesorado? Tradicionalmente, la actividad profesional de todos los individuos, y por supuesto la de los profesores, puede ser evaluada, principalmente, desde dos puntos de vista: desde sus destrezas y desde los resultados de su trabajo (Mateo et al., 1996). A partir de esto, el proceso evaluador del profesorado, según la perspectiva de la que se realice, lo compone una serie de aspectos que lo caracterizan.

La evaluación del profesorado, y más específicamente la evaluación del desempeño docente, (el tipo de evaluación que se manifiesta en el sistema evaluativo sobre el cual gira nuestra investigación) considera la docencia como uno de los principales aspectos a evaluar. En este sentido, nos importa hacer saber que coincidimos fielmente con lo ya explicitado por un autor, por ello, acudidos textualmente a sus palabras:

Evaluar al profesorado se ha hecho sinónimo de evaluar su docencia. Sin embargo, el profesor desempeña funciones diversas y complementarias que constituyen también el núcleo de la acción profesional. Planificar la actividad, coordinarse con los compañeros, relacionarse con los padres (en el caso de la Enseñanza Infantil, Primaria y Media), atender la tutoría, participar en el proyecto colectivo, etc. son tareas que forman parte de la actividad del profesor. La forma de relacionarse con los alumnos, con los compañeros, con los directivos tiene su importancia, ya que cuando hablo de evaluación me refiero no tanto a indicadores cuantificables de rendimiento cuanto a valores educativos que se practican (Santos, M., 1996: 52)

A partir de lo expuesto en la cita anterior se puede advertir que evaluar al profesorado resulta un proceso complejo y difícil (Stodolsky, 1997). En este sentido, recogemos las palabras de Mateo et al. (1996) cuando se refiere a lo siguiente:

En general, cuando se habla de evaluación de profesores, se enfatiza especialmente la evaluación relativa a la que hemos denominado **área de la práctica profesional**, sin embargo, es importante dejar en claro que, en conjunto, la evaluación de profesores es mucho más que la evaluación de su práctica y que

también incide en su formación previa y en su perfeccionamiento y formación continuada (Mateo et al., 1996: 26). }

Así pues, abarcar todas las dimensiones de la actuación de un profesor en una sola evaluación resulta complejo, lo que sí se puede hacer es evaluarlo en diversos ámbitos de actuación y enfatizando ciertos aspectos. En este sentido, el énfasis puesto en un aspecto y no en otro lo condiciona el modelo de evaluación que subyace, como ya veremos más adelante.

En definitiva, y con vistas a repasar el desarrollo conceptual de la evaluación del profesorado en las décadas recientes, a continuación entregamos algunas concepciones dadas por ciertos autores que nos resultan de especial interés.

Según Darling-Hammond (1997) la concepción más tradicional que se tiene sobre la evaluación del desempeño docente hace referencia casi totalmente a aquellos procesos de tipo valorativo que están ligados a la selección inicial, a la evaluación que se hace del profesorado que se encuentra en prácticas y a la certificación o selección de los docente en el momento de su contratación laboral.

Valdés (2002), conceptualiza la evaluación docente como una actividad de análisis, compromiso y formación del profesorado, que valora y enjuicia la concepción, práctica, proyección y desarrollo de la actividad y de la profesionalización docente.

Funciones del desempeño docente

Función de diagnóstico: La evaluación debe describir el desempeño docente del profesor en un período determinado y preciso, debe constituirse en síntesis de sus aciertos y desaciertos más resaltantes tal cual como se presentan en la realidad, de modo que le sirva a los directores, a los jefes de Departamentos y de las Cátedras correspondientes, y al mismo profesor evaluado, de guía para la derivación de acciones de capacidades y superación, tanto en lo profesional, como en la dimensión personal integral, de modo que contribuya a la superación de sus imperfecciones.

Función instructiva: El proceso de evaluación en sí mismo, si es producto del desarrollo de un trabajo de investigación, debe producir una síntesis de

los principales indicadores del desempeño docente de los educadores. Por lo tanto, las personas involucradas en dicho proceso se instruyen, aprenden del proceso de evaluación realizado, incorporan una nueva experiencia de aprendizaje como profesionales de la docencia y como personas.

Función educativa: Cuando el proceso de evaluación del desempeño docente se ha desarrollado de modo adecuado; como consecuencia del mismo, el profesor percibe que existe una importante relación entre los resultados de la evaluación de su desempeño docente y las motivaciones y actitudes que él vive en sí mismo hacia su trabajo como educador. Por consiguiente, a partir del hecho de que el profesor conoce el cómo es percibida su labor profesional por los directivos, colegas y alumnos, tiene la oportunidad de trazarse estrategias para erradicar las insuficiencias a él señaladas.

Función desarrolladora: Esta función de la evaluación del desempeño docente, se percibe como la de mayor importancia para los profesores evaluados. Esta función desarrolladora se cumple, cuando como resultado del proceso de evaluación del desempeño docente, se incrementa el proceso personal de madurez del evaluado; es decir, el docente se torna capaz de autoevaluar crítica y permanentemente su desempeño docente; y en consecuencia, reduce el temor a sus propios errores y límites; sino, que aprende de ellos, y adquiere una nueva actitud que le ayudará a ser más consciente de su trabajo. En efecto, toma conciencia y comprende con más claridad de todo lo que no sabe y necesita conocer; y como resultado de este proceso de madurez personal, la necesidad de perfeccionamiento se convierte en su tarea existencial como profesional y como persona.

1.3 Marco Conceptual

a) Liderazgo pedagógico

Significa conocer y reorientar de forma permanente los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en el centro, para dotarlos de coherencia y sumarlos a la orientación propuesta por la dirección pedagógica de la institución” (Argos & Ezquerro, 2014,182)

b) Liderar

Implica reconsiderar las opciones presentes y plantearse la posibilidad de introducir cambios que promuevan la mejora. (Robinson, Hohepa, y Lloyd, 2009)

c) Gestionar

Significa mantener ciertas operaciones y rutinas al interior de la organización. (Robinson, Hohepa, y Lloyd, 2009)

d) Liderazgo carismático

En virtud de este tipo de liderazgo, el director del centro ha de ser una persona cuyo atractivo personal-profesional determine que otras personas se sientan a gusto a su lado y que potencie la aproximación confiada al mismo de cuantas personas se encuentran próximas a su entorno. (Palacios & Delgado, 2008, 56)

e) Desempeño docente

El desempeño docente, es el conjunto de acciones que un educador realiza para llevar a cabo su función; esto es, el proceso de formación de los niños y jóvenes a su cargo. (Cerdeña, 2000, 250)

f) Evaluación del Desempeño docente

La evaluación del desempeño docente, es un proceso inminente dentro de la evaluación institucional. A través de la misma se asigna valor al curso de la acción. Es la formulación de juicios sobre normas, estructuras, procesos y productos con el fin de hacer correcciones que resulten necesarias y convenientes para el logro más eficiente de los objetivos. (Rodríguez, 1999, p.48)

CAPÍTULO II:
EL PROBLEMA, OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1 Planteamiento del Problema

2.1.1 Descripción de la Realidad Problemática

La evaluación de la calidad de la educación, que cada año se hace en muchos países del mundo, evidencia que a nivel mundial la enseñanza y el aprendizaje registran bajos niveles de calidad a excepción de algunos países como Finlandia y Japón donde se registran altos niveles de rendimiento, desempeño y logros de aprendizaje.

A nivel de América Latina, la Unesco (2010) considera que en el estudio de los problemas más serios que tienen las naciones latinoamericanas, aparecen los fenómenos de repetición y de deserción escolar. Las persistentes desigualdades en la distribución de oportunidades educativas y el bajo rendimiento académico siguen siendo dos problemas adicionales que deben afrontar los ministerios de Educación. En varios países, más del 20% de los estudiantes que ingresan en la escuela primaria no llegan al quinto grado, las tasas de repetición para esta etapa son superiores al 8% y alcanzan el 19% en situaciones extremas (Unesco, 2010).

Estos problemas se explican principalmente por la calidad de la enseñanza-aprendizaje, el desempeño pedagógico del docente y la gestión de los directivos dentro del cual se reconoce el liderazgo pedagógico.

En el Perú, la gestión educativa es entendida como una función dirigida a generar y sostener en el centro educativo tanto las estructuras administrativas y pedagógicas como los procesos internos de naturaleza democrática, equitativa y eficiente, que permitan a los estudiantes desarrollarse como personas plenas, responsables y eficaces (Ministerio de Educación 2002).

Desde el MINEDU se reconoce el papel primordial que desempeña el director escolar tanto en la conducción de la escuela como en la toma de decisiones en diversos ámbitos. El director es concebido como la máxima autoridad y representante legal de la institución educativa, y responsable de la gestión en los ámbitos pedagógico, institucional y administrativo (Ministerio de Educación 2003).

Así, para asegurar una gestión escolar efectiva y de calidad, el director del centro educativo no puede dejar de lado el aspecto pedagógico en su quehacer. Sin embargo, un estudio cualitativo realizado en el Perú en el 2006 por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa reveló que los propios directores reconocen que invierten la mayor parte de su tiempo en funciones administrativas y burocráticas, lo que los lleva a restringir su quehacer pedagógico a un limitado acompañamiento de las actividades que el docente realiza en el aula, actividades que son determinadas de manera independiente (Unidad de Medición de la Calidad Educativa 2006).

El Plan Estratégico Sectorial Multianual 2012-2016 (Ministerio de Educación 2012) establece que, en el ámbito de la gestión escolar, las escuelas deben asumir la responsabilidad de gestionar el cambio de los procesos pedagógicos, con lo cual se centra a toda la organización en los aprendizajes.

EL Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) y el Ministerio de Educación (MINEDU) consideran a la dirección institucional como uno de los cinco factores que determinan la calidad del servicio ofrecido por la institución educativa (Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica 2011).

En este factor se resalta la necesidad de que la gestión y la conducción de la institución educativa estén orientadas hacia un proceso de enseñanza-aprendizaje y la formación integral de los estudiantes, y se precisa un estándar para el liderazgo participativo que debe ejercerse desde la dirección escolar.

Por otro lado, el MINEDU ha elaborado el Marco del Buen Desempeño del Directivo (2014), que define el papel y la responsabilidad que el director debe asumir para generar un impacto en la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes de los estudiantes, brindando apoyo y acompañamiento al trabajo de los docentes. Por lo que se puede apreciar, en estas consideraciones, la importancia que tiene el liderazgo pedagógico en el logro de los aprendizajes por parte de los estudiantes.

Sin embargo, a pesar del reconocimiento otorgado al liderazgo en la dirección y gestión de la educación, tanto en la agenda política actual como en la investigación sobre escuelas eficaces, en el Perú existen pocos estudios relacionados al tema y por ende dificulta se recoge evidencia empírica acerca de la incidencia que tiene el liderazgo pedagógico del director sobre el desempeño de los docente y por consiguiente en rendimiento académico de los estudiantes. Muchos docentes se quejan que los directores no contribuyen ni colaboran con el trabajo pedagógico de los docentes en las aulas, es decir no se realiza el monitoreo y acompañamiento de los proceso pedagógicos. A ello se le agrega la falta de recursos humanos y financieros para la implementación de la planificación, ejecución y evaluación curricular.

De la Institución Educativa

La Institución Educativa N° 129 “Yamaguchi” desarrolla sus actividades educativas respetando estrictamente las normas emanadas por el ministerio de educación, y para ello, cuenta con una plana docente calificada profesionalmente y capacitada permanentemente, desarrollando sus actividades educativas en una infraestructura en óptimas condiciones, posee una sala de innovaciones pedagógicas, laboratorio de ciencias, área de educación física; área de biblioteca escolar y servicio de fotocopias.

Cuenta con proyectos pedagógicos que están orientados a la superación de la emergencia Educativa; básicamente el de impulsar el plan lector y elevar los índices de comprensión lectora a través de la lectura diaria; fomentar el desarrollo del periodismo escolar desde la escuela, la investigación y el análisis crítico de los sucesos de actualidad nacional e internacional, y hacia una educación en Valores y Cultura de Paz (Tengo Derecho al Buen Trato; participación en el Programa de Escuelas Limpia, Seguras y Saludables; seguridad y autoprotección escolar).

Impulsar la capacitación permanente en diversificación curricular; computación básica aplicada a la educación. Con la participación de los padres de Familia y promover espacios de sensibilización para armonizar el trabajo docente y brindar el mejor servicio educativo.

Misión

Somos una institución educativa pública que brinda una educación integral e inclusiva y de calidad desarrollando aprendizajes significativos, basados en los valores fundamentales formando estudiantes innovadores, creativos, y líderes, preparados para enfrentar los retos del mundo globalizado, mejorando así su calidad de vida de acuerdo a sus necesidades y oportunidades en función al desarrollo de su personalidad.

Visión

Lograr a un mediano plazo, la excelencia educativa en las y los estudiantes de nuestra comunidad, basada en los valores y liderazgo, potencializando sus capacidades dentro de una cultura humana, ecológica y tecnológica, de acuerdo a las necesidades de nuestra sociedad contar con estudiantes capaces de resolver sus propios problemas al egresar de nuestra institución educativa.

La institución educativa N° 129 fue creado el 26 de Agosto de 1977 mediante Resolución Directoral Zonal N° 4990 para ofrecer el nivel de Primaria de Menores, con el nombre de CEGECOOP “Eloy Álvarez Castro”. Posteriormente, con Resolución Directoral Zonal N° 554 del 23 de marzo de 1981 pasó al sector estatal. El año 1985 con Resolución Directoral Zonal N° 0570 se amplía sus servicios al nivel de Educación Secundaria de Menores. El año 1997 cambió de nombre con Resolución Directoral Departamental N° 02922 del 18 de Agosto, tomando el nombre de “Yamaguchi”. Este nombre se puso en honor a una de las prefecturas del Japón que comprende 14 ciudades, 37 pueblos y 5 aldeas, siendo la agricultura una de las principales actividades de sus habitantes, específicamente el arroz. Esta prefectura es la ciudad natal del Señor Kawamura, benefactor de nuestra institución.

A partir del año 2000 se opta por la variante técnica con Resolución Directoral Departamental N° 0312 de fecha 8 de Febrero. Nuestros alumnos provienen de diferentes zonas como son: Universal, Alto de los Ficus, Los Ficus, Los Molinos, Andahuaylas, Nocheto, Perales, Los Jardines, Los Molles, Villa Hermosa, Santa Rosa de Quives, Manuel Correa, entre otros.

Actualmente la IE 129 “Yamaguchi” cuenta con 23 aulas de clase, 6 talleres: Mecánica de Producción, Industria del Calzado, Industria del Vestido, Computación e Informática, Artesanía y Carpintería. También cuenta con dos laboratorios de ciencias, 01 biblioteca, 01 sala del Programa Huascarán, 01 gimnasio, 01 sala de profesores, entre otros servicios.

La IE. Estatal N° 129 “Yamaguchi”, creada en 1977 funciona en el Distrito de Santa Anita, en la Urbanización Los Ficus, a un costado de la vía de Evitamiento y aproximadamente a un kilómetro de la Municipalidad Distrital. Es zona urbana con población de sectores sociales B y C, aunque la población escolar de este colegio procede de zonas aledañas a la urbanización, La IE N° 129 “Yamaguchi” brinda los niveles educativos de Primaria y Secundaria de Menores con variante Técnica, así como CEBA, funciona en tres turnos: mañana, tarde y noche.

Asimismo cuenta con un equipo directivo integrado por el director, subdirectora de formación general, subdirectora de primaria y subdirector administrativo, contando con un buen potencial que son su planta física y su personal entre docentes (57), profesionales, experimentados y que requieren de iniciativas y liderazgos que los conduzcan a decidirse a actuar para mejorar la institución, asimismo cuenta con auxiliares de educación (03) y personal administrativo (11).

La IE N° 129 “Yamaguchi”, tiene entre sus objetivos estratégicos

De Gestión Institucional:

Optimizar la coordinación interna y funcionamiento de la organización que favorezca y genere un ambiente de confianza y armonía en el desarrollo de las actividades programadas.

De Gestión Pedagógica:

Mejorar el rendimiento académico ejecutando un currículo diversificado orientado a satisfacer las necesidades específicas del estudiante y su entorno.

De Gestión Organizativa – Administrativa:

Implementar y ejecutar proyectos en mejora de la infraestructura, equipamiento y gestión de la Institución.

En este contexto, se espera que los hallazgos obtenidos en el presente estudio permitan aportar información clara y precisa sobre el papel que desempeña el liderazgo del director como parte de su gerenciamiento en el desempeño de los docentes en una realidad tan diversa como la nuestra.

2.1.2 Antecedentes Teóricos

En el marco de la investigación de la gestión educativa, diversos autores han publicado los resultados de sus estudios sobre el Liderazgo pedagógico, gerencia del director y el desempeño de los docentes, los cuales se incluyen como referencia a los aportes que en los últimos años se han realizado y constituyen un apoyo al logro de nuestros objetivos de estudio.

Nacionales

Reyes, (2012) realiza un estudio titulado *Liderazgo directivo y desempeño docente en el nivel secundario de una institución educativa de Ventanilla – Callao*, Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, con el objetivo de determinar la relación significativa entre la percepción del liderazgo directivo y el desempeño docente en el nivel secundario de una institución educativa del distrito de Ventanilla - Callao 2009. Con este objetivo se diseñó un estudio descriptivo correlacional. La muestra de estudio estuvo constituida por 40 profesores del nivel secundario de una institución educativa del distrito de Ventanilla, los que laboran en el turno tarde. La recopilación de la información se realizó mediante la aplicación de una encuesta sobre la percepción del liderazgo directivo en los docentes; la ficha de evaluación, para valorar el nivel del desempeño docente y el registro de casos y anecdótico. Los resultados permitieron llegar a las siguientes conclusiones:

No se confirma la hipótesis general que sostiene que la percepción del liderazgo directivo se relaciona significativamente con el desempeño docente en el nivel secundario, debido a que no hay presencia de relación significativa entre la percepción de los estilos de liderazgo directivo según Rensis Likert y el desempeño docente en el nivel secundario de una

institución educativa del distrito de Ventanilla - Callao 2009. El desempeño docente en una institución educativa del nivel secundario se encuentra vinculado a múltiples factores, tales como: clima organizacional, cultura escolar, situación económica, tiempo de servicios, capacitación y actualización, etc. Entonces, el liderazgo ejercido por el director constituye un aspecto más.

Freire (2014) investiga *El rol del director en la escuela: el liderazgo pedagógico y su incidencia sobre el rendimiento académico* con el objetivo de explorar si el liderazgo pedagógico del director tiene un efecto significativo sobre el rendimiento académico de los estudiantes en las áreas de Matemática y Comprensión Lectora. Asimismo se estima el efecto del liderazgo pedagógico del director en el rendimiento de los estudiantes. Se utiliza información del estudio longitudinal Niños del Milenio—datos del 2006 y el 2009— junto con información proveniente de la Encuesta Escolar del 2011, con el fin de explorar si el liderazgo pedagógico del director tiene un efecto significativo sobre el rendimiento académico de los estudiantes en las áreas de Matemática y Comprensión Lectora. La muestra de estudio está constituido 572 estudiantes de 32 instituciones educativas primarias de 9 regiones del Perú —Ancash, Arequipa, Ayacucho, Cajamarca, Huánuco, Junín, La Libertad, Lima y San Martín, en las que se aplicaron cuestionarios a directores, docentes y estudiantes, así como pruebas de rendimiento para los Niños del Milenio. El liderazgo pedagógico del director fue reportado por los docentes a través de un cuestionario de 11 ítems construido en una escala de Likert de 4 opciones que miden la percepción de los docentes acerca de distintas conductas y actitudes del director en la gestión de la institución educativa, vinculadas a un estilo de liderazgo pedagógico. Los resultados obtenidos llevaron a las siguientes conclusiones: Respecto a la Asociación entre el liderazgo pedagógico del director y el rendimiento académico de los estudiantes en Matemática y Comprensión Lectora se ha hallado que existe una correlación positiva y significativa entre ambas variables de estudio lo que indica que a mayor liderazgo pedagógico del director, mayor será el rendimiento en ambas áreas. La correlación entre el liderazgo y el rendimiento en Comprensión Lectora es de 0,25, y de 0,14 en el caso de Matemática. La promoción del liderazgo pedagógico se ha convertido en un factor primordial para mejorar la calidad; de este modo, se

busca que las escuelas asuman la responsabilidad de gestionar el cambio de los procesos pedagógicos, poniendo como centro de su quehacer los aprendizajes de los estudiantes.

Maldonado (2012) realiza una investigación titulada ***Percepción del desempeño docente en relación con el aprendizaje de los estudiantes.***

La investigación tuvo como objetivo determinar si la percepción del desempeño docente se relaciona con el aprendizaje de los estudiantes [de la Asociación Educativa Elim, Lima, 2011. Se diseñó un estudio descriptivo correlacional. De los resultados obtenidos de la encuesta realizada según la muestra seleccionada, se encontró, según los instrumentos aplicados a los estudiantes que existe una correlación estadísticamente significativa de 0,857 “correlación positiva considerable”, una alta significancia de ,000 menor que el nivel de 0,05 esperado, por tanto, la percepción del desempeño docente se relaciona con el aprendizaje de los estudiantes. Asimismo existe una correlación estadísticamente significativa de 0,763 “correlación positiva considerable”, una alta significancia de 0,000 menor que el nivel de 0,05 esperado, por tanto, la percepción del desempeño docente se relaciona con el aprendizaje cognitivo. Frente a la relación entre la percepción del desempeño docente y el aprendizaje procedimental, existe una correlación estadísticamente significativa de 0,780 “correlación positiva considerable”, una alta significancia de ,000 menor que el nivel de 0,05 esperado, y con relación a la percepción del desempeño docente y el aprendizaje actitudinal, existe una correlación estadísticamente significativa de 0,756 “correlación positiva considerable”, una alta significancia de 0,000 menor que el nivel de 0,05 esperado. Se concluyó, según opinión de los estudiantes que existe una correlación estadísticamente significativa de 0,857 “correlación positiva considerable”, por tanto, la percepción del desempeño docente se relaciona con el aprendizaje, se determinó que existe una correlación estadísticamente significativa de 0,763 “correlación positiva considerable”, por tanto, la percepción del desempeño docente se relaciona con el aprendizaje cognitivo, existe una correlación estadísticamente significativa de 0,780 “correlación positiva considerable”, la percepción del desempeño docente se relaciona con el aprendizaje

procedimental. Asimismo existe una correlación estadísticamente significativa de 0,756 “correlación positiva considerable”, la percepción del desempeño docente se relaciona con el aprendizaje actitudinal.

Internacionales

Vaillant (2011) hace un análisis de *La escuela latinoamericana en busca de líderes pedagógicos*, Universidad ORT, Uruguay, en el que determina que el liderazgo pedagógico de los directores es fundamental y tiene un impacto positivo en los resultados de aprendizaje de los niños y adolescentes. Del mismo modo, el liderazgo deficiente puede provocar el efecto contrario, es decir, dificultar el aprendizaje del estudiante y disminuir la calidad de las escuelas. Diversos estudios han revelado que los sistemas pedagógicos con más alto rendimiento cuentan con un liderazgo sostenido, comprometido y talentoso.

Farías (2010) realiza una investigación para su tesis titulada *La influencia del liderazgo pedagógico en el rendimiento escolar*. Universidad de La Frontera, Chile, con el objetivo de describir los factores que favorecen la identidad institucional del equipo de gestión y docentes en las escuelas y como se relaciona con el rendimiento escolar de los alumnos.

Esta investigación es un estudio de caso evaluativo, pues el objetivo es conocer y comprender en profundidad el tipo del liderazgo pedagógico y los respectivos indicadores de éste que posibilitan el sentido de identidad en el equipo de gestión y docente de los establecimientos participantes del estudio. Está a través de la descripción e interpretación adscrito a un paradigma mixto, descriptivo e interpretativo.

La experiencia se desarrolla en cuatro establecimientos de la comuna de Santiago Centro, dos de dependencia municipal y dos particular subvencionada. La muestra fue intencionada bajo criterios de selección, se conformó por docentes del primer ciclo y el equipo de gestión de cada establecimiento educativo.

Los hallazgos de esta investigación reflejan que los dos estamentos educativos, conocen y saben la importancia del Liderazgo pedagógico como una práctica efectiva para la mejora de la convivencia escolar y las acciones que se producen en las situaciones de enseñanza-aprendizaje, pero esto se queda sólo en el discurso de ambos estamentos y no se practica en forma diaria en favor de las necesidades educativas de los educandos.

Otros de los hallazgos de la presente tesis, tiene relación con el tipo de liderazgo pedagógico más efectivo para obtener mejores rendimientos escolares dentro de los establecimientos educativos, es el que posee más características de autoritarismo o de “mejoras osadas”. Este tipo de liderazgo realiza una evaluación constante de las acciones que se suceden en los establecimientos, obligando a los todos estamentos que pertenecen a un centro educativo a empaparse con la “visión” educativa de ellos.

Urriola (2013) realiza un estudio titulado ***Sistema de evaluación del desempeño profesional docente aplicado en Chile. Percepciones y vivencias de los implicados en el proceso***, Universidad de Barcelona, España. Con el objetivo de comprender las percepciones y las vivencias que tiene un grupo de profesores de secundaria evaluado, de la ciudad de Concepción, así como de aquellos profesionales implicados, en torno al modelo y al funcionamiento del actual sistema de evaluación del desempeño profesional docente en Chile, con la finalidad, si procede, de dar pistas u orientaciones para elaborar una propuesta de mejora de este modelo. Con este objetivo se diseñó un estudio descriptivo-exploratorio. Para la recopilación de la información se recurrió a las opiniones de los principales protagonistas, es decir, los profesores evaluados y, por otra, a aquellos profesionales que habían desempeñado algún rol clave en el desarrollo del sistema de evaluación docente en cuestión. Se seleccionó una muestra de estudio. La investigación ha delimitado su universo o colectivo hipotético en aquellos individuos que, como profesores evaluados, ejercieran en la ciudad de Concepción, en el nivel de enseñanza media (secundaria). Y, el tipo de muestreo ha sido un muestreo de tipo no probabilístico – casual. Esta muestra de estudio se aplicó un cuestionario y una entrevista. Entre las

principales conclusiones a las que llega el autor se mencionan las siguientes:

El profesorado que ha contestado el cuestionario de opinión expresa mayoritariamente que apoya el carácter obligatorio del modelo. De manera muy notoria no percibe que con la actual evaluación de su desempeño se fortalezca la profesión docente. Una gran cantidad de posicionamientos cree que dicha evaluación para nada contribuye a mejorar la calidad de la educación.

Por su parte, la opinión del resto de implicados en el desarrollo del sistema de evaluación evidencia que a quienes se les consultó sobre su grado de acuerdo acerca de la estandarización del sistema evaluativo se han posicionado de manera favorable respecto a esta característica. Sin embargo, destaca la opinión de quien se opone rotundamente a la evaluación basada en estándares, la cual es presentada por el representante del Colegio de Profesores. Con relación a estos resultados, entendemos que el sistema evaluativo en estudio corresponde a una evaluación sumativa (al contrario se propone en el reglamento de evaluación), pues su proceso es formal, estandarizado y legal; su propósito es rendir cuentas; su uso fundamental es recoger una amplia muestra de información extraída de la actuación general del profesor y, a partir de los resultados obtenidos, tomar decisiones administrativas de retención o despido.

Hernández de Méndez, (2006) lleva a cabo una investigación titulada ***Acción gerencial del directivo y desempeño laboral del docente de educación básica***. Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo, Venezuela, con el objetivo de determinar la relación entre la acción gerencial del directivo y el desempeño laboral del docente de I y II etapa de Educación Básica del municipio Maracaibo. Con este objetivo se diseñó un estudio no experimental, descriptivo y transversal. La muestra de estudio estuvo constituida por 17 directivos y 117 docentes de 7 instituciones educativas de educación básica de la ciudad de Maracaibo, Venezuela. Tomando en cuenta los objetivos y los resultados obtenidos en la presente investigación

se generaron las siguientes conclusiones: En cuanto a la variable acción gerencial del directivo, se encontró en los indicadores de la dimensión funciones administrativas, que la planificación, dirección, supervisión y evaluación casi nunca se ejercen dando una tendencia negativa. Al contrario sucede con la función de organización y control, estas funciones casi siempre se ejecutan dando una tendencia positiva: se detectó que el personal directivo se interesa sólo por llevar a cabo la organización y el control de la institución.

Gallardo (2004), quien realizó un trabajo sobre ***Función gerencial del director y su relación con la motivación laboral de los docentes de la Parroquia Raúl Cuenca***. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Cabimas, Venezuela. El objetivo general de esta investigación fue determinar la relación entre la función gerencial del director y la motivación laboral de los docentes de la Parroquia Raúl Cuenca. El tipo de estudio fue descriptivo correlacional. La población muestral estuvo conformada por 59 sujetos entre docentes y directores. La recolección de la información se hizo a través de cuestionarios para cada variable. La validez del instrumento se determinó mediante la técnica de juicio de expertos quienes dieron la aprobación del mismo. La confiabilidad se aplica la fórmula Alfa de Cronbach procesándose los datos con el paquete estadístico SPSS versión 10, donde los resultados para la variable función gerencial fue de 0.9245 y para la variable motivación laboral 0.9504 demostrando que estos instrumentos son altamente significativos. Los datos obtenidos fueron sometidos a la estadística descriptiva; determinándose que las funciones gerenciales que cumple el gerente educativo, indicó una media de 2,4: señalando que los directores cumplen de manera medianamente eficiente las funciones administrativas, (motivación laboral de los docentes la media se ubicó en 2.2 indicando que es medianamente alta, aunque existe un nivel de insatisfacción. Surgió como resultado que existe una relación altamente significativa entre las variables, es decir, las funciones gerenciales ejercidas por los directores están afectando la motivación laboral de los docentes.

2.1.3 Definición del Problema

Problema principal

¿Cómo influye el liderazgo pedagógico del director en el desempeño docente en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015?

Problemas específicos

1. ¿Cómo influye el liderazgo pedagógico del director en la planificación del trabajo pedagógico de los docentes en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015?
2. ¿Cómo influye el Liderazgo pedagógico del director en la gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje de los docentes en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015?
3. ¿Cómo influye el Liderazgo pedagógico del director en la responsabilidad profesional de los docentes en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015?

2.2 Finalidad y Objetivos de la Investigación

2.2.1 Finalidad

La finalidad de la investigación fue contribuir al estudio de la influencia del liderazgo pedagógico en el desempeño docente en una institución educativa pública teniendo en cuenta la gerencia del director.

2.2.2 Objetivo General y Específicos

Objetivo principal

Determinar la influencia del liderazgo pedagógico del director en el desempeño docente en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.

Objetivos específicos

1. Determinar la influencia del Liderazgo pedagógico del director en la planificación del trabajo pedagógico de los docentes en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.
2. Determinar la influencia del Liderazgo pedagógico del director en la gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje de los docentes en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.
3. Determinar la influencia del Liderazgo pedagógico del director en la responsabilidad profesional de los docentes en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.

2.2.3 Delimitación del Estudio

1. La presente investigación estuvo enmarcada en la gerencia educativa al investigar específicamente el liderazgo pedagógico y su influencia en el desempeño docente dentro del marco de acción de la gerencia del director en la Institución educativa IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015 durante el periodo comprendido entre mayo de 2015 a noviembre del mismo año.

2.2.4 Justificación e Importancia del Estudio

La presente investigación se formuló ante la necesidad de mejorar el desempeño docente en las aulas a partir del estudio de las características del liderazgo pedagógico y de la gerencia del director identificando la forma como los docentes perciben cada una de estas variables en su práctica docente.

La presente investigación servirá como un aporte sustancial para las instituciones educativas de primaria y secundaria del país que buscan mejorar la calidad de su gestión educativa, ya que servirá como un referente de la situación actual del plantel permitiéndole a todos los miembros de la comunidad educativa establecer una base sobre la cual

puedan construir en unión de todos una verdadera Institución educativa integral capaz de cultivar y preparar a sus estudiantes.

Desde el punto de vista teórico, se justifica porque en el estudio se realiza un análisis basado en la aplicación de teorías, principios y doctrinas sobre el liderazgo pedagógico, la gerencia del director y el desempeño docente, que permite obtener un mayor conocimiento sobre las variables objeto de estudio. Además, los resultados que se obtengan de la investigación generan contribuciones y aportes, con la formulación de lineamientos y directrices que podrían ayudar al mejoramiento de la acción gerencial de los directores de las instituciones educativas.

2.3 Hipótesis y Variables

2.3.1 Supuestos Teóricos

El liderazgo pedagógico está centrado en la organización de buenas prácticas pedagógicas y en la contribución al incremento de los resultados del aprendizaje (Bolívar 2010). 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 (Murillo 2008; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico 2010b).

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 (Louis, Dretzke y Wahlstrom 2010).

2.3.2 Hipótesis General y Específicas

Hipótesis general

El liderazgo pedagógico del director influye positivamente en el desempeño docente en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.

Hipótesis específicas

1. El Liderazgo pedagógico del director influye positivamente en la planificación del trabajo pedagógico del docente en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.
2. El Liderazgo pedagógico del director influye positivamente en la gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje del docente en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.
3. El Liderazgo pedagógico del director influye positivamente en la responsabilidad profesional del docente en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.

2.3.3 Variables e Indicadores

Definición

Variable independiente:

X: Liderazgo pedagógico

Conceptualmente se define como la actividades del director de conocer y reorientar de forma permanente los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en el centro, para dotarlos de coherencia y sumarlos a la orientación propuesta por la dirección pedagógica de la institución” (Argos & Ezquerro, 2014, p. 182)

Variable dependiente:

Y: Desempeño docente

Conceptualmente se define como el conjunto de acciones que un educador realiza para llevar a cabo su función; esto es, el proceso de formación de los niños y jóvenes a su cargo. (Cerdea, 2000, p. 250)

2.4. Definición Operacional**DEFINICIÓN DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE LIDERAZGO PEDAGÓGICO**

VARIABLES	DIMENSIONES	Indicadores
LIDERAZGO PEDAGÓGICO	Percepción del Liderazgo pedagógico	1. Visualización del liderazgo pedagógico 2. Dirección de los procesos pedagógicos
	Roles y motivación	3. Motivación al desempeño pedagógico 4. Sistemas de incentivos al desempeño
	Existencia de metas claras o establecidas	5. Diseño del Plan Anual en concordancia con el PEI 6. Asignación de metas individuales 7. Proyecto Educativo Institucional (PEI) para las actividades 8. Compromiso e identidad de los docentes con el PEI.
	Apoyo y entrega de recursos	9. Apoyo permanente a los docentes 10. Uso adecuado de los recursos audiovisuales y didácticos 11. Acciones efectivas de comunicación 12. Información del grado de competencia de los docentes.
	Acciones de Perfeccionamiento	13. Participación en la capacitación 14. Cuando un(a) profesor(a) es mal evaluado(a), se le ayuda a mejorar. 15. Transformación de resultados de evaluación 16. Procedimientos de diagnóstico de necesidades y competencias.
	Evaluación	17. Evaluación constante a los profesores 18. Control y supervisión del trabajo de los profesores 19. Procedimientos e instancias de coordinación, supervisión y evaluación, 20. Evaluación de las metas individuales.

DEFINICIÓN DE LA VARIABLE DEPENDIENTE DESEMPEÑO DOCENTE

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
DESEMPEÑO DOCENTE	Planificación del trabajo pedagógico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocimiento de las características fundamentales de sus estudiantes. 2. Conocimientos sobre el nivel, especialidad y las áreas curriculares que enseña. 3. Organización de las competencias, capacidades y actitudes 4. Estrategias, recursos y métodos didácticos 5. Evaluación de aprendizajes.
	Gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje	<ol style="list-style-type: none"> 1. Promoción del clima en el aula. 2. Organización del aula. 3. Lenguaje en el proceso de enseñanza aprendizaje. 4. Desarrollo de los contenidos 5. Promoción del desarrollo del pensamiento creativo y crítico en sus estudiantes. 6. Uso de los recursos didácticos 7. Evaluación de procesos y logros de aprendizajes.
	Responsabilidades profesionales	<ol style="list-style-type: none"> 1. Participación activa en la gestión. 2. Cumplimiento de las responsabilidades administrativas y laborales.

CAPÍTULO III:
MÉTODO, TÉCNICA E INSTRUMENTOS

3.1. Población y Muestra

Población:

La población de estudio estuvo constituida por todos los docentes de la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015 que en total suman 57 docentes

Muestra:

De la población indicada se seleccionó una muestra de estudio cuyo tamaño se calculó mediante la aplicación de la fórmula para poblaciones finitas:



Donde:

- N = Total de la población
- Z = Nivel de confianza (1.96 si el nivel de confianza o seguridad es del 95%)
- p = proporción esperada de la presencia u ocurrencia de la relación
- q = 1 – p
- d = error

$$n = \frac{(57) (1.96)^2 (0.5) (0.5)}{(0.05)^2 (57-1) + (1.96)^2 (0.5) (0.5)}$$
$$n = 50$$

La muestra estará compuesta de 50 docentes

3.2. Diseño (s) utilizados en el estudio

La investigación fue tipo aplicada, de nivel descriptivo y diseño correlacional.

Gómez (2006) al definir los diseños afirma que es la "...investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Lo que hacemos es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos. En la investigación no experimental no es posible asignar aleatoriamente a los participantes o tratamientos. De hecho, no hay condiciones o estímulos a los cuales se expongan los sujetos del estudio. En un experimento se "construye" una realidad, se desarrolla en un ambiente artificial. En cambio, en un estudio no experimental no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador. En resumen, en un estudio no experimental los sujetos ya pertenecían a un grupo o nivel determinado de la variable independiente por autoselección". (p. 102)

"Los estudios correlacionales miden las dos o más variables que se pretende ver si están o no correlacionadas en el mismo sujeto y después se analiza la correlación. El propósito y utilidad principal de los estudios correlacionales son de saber cómo se puede comportar un concepto o una variable conociendo el comportamiento de otras variables relacionadas. Es decir, intentar predecir el valor aproximado que tendrá un grupo de individuos en una variable conociendo el comportamiento de otras variables relacionadas". (Narváez, 2009, p. 182)

3.3. Técnica (s) e instrumento (s) de Recolección de Datos.

La recolección de dato se realizó empleando la técnica de la encuesta y como instrumento se diseñó dos cuestionarios para cada una de las variables.

1. Cuestionario sobre liderazgo pedagógico

Este instrumento mide la percepción del liderazgo pedagógico respecto a seis dimensiones:

D1 : Percepción del Liderazgo pedagógico

- Visualización del liderazgo pedagógico
- Dirección de los procesos pedagógicos.

D2: Roles y motivación

- Motivación al desempeño pedagógico
- Sistemas de incentivos al desempeño.

D3. Existencia de metas claras o establecidas

- Diseño del Plan Anual en concordancia con el PEI
- Asignación de metas individuales
- Proyecto Educativo Institucional (PEI) para las actividades
- Compromiso e identidad de los docentes con el PEI.

D4. Apoyo y entrega de recursos

- Apoyo permanente a los docentes
- Uso adecuado de los recursos audiovisuales y didácticos
- Acciones efectivas de comunicación
- Información del grado de competencia de los docentes.

D5. Acciones de Perfeccionamiento

- Participación en la capacitación
- Cuando un(a) profesor(a) es mal evaluado(a), se le ayuda a mejorar.
- Transformación de resultados de evaluación

Procedimientos de diagnóstico de necesidades y competencias.

D6. Evaluación

- Evaluación constante a los profesores
- Control y supervisión del trabajo de los profesores
- Procedimientos e instancias de coordinación, supervisión y evaluación,
- Evaluación de las metas individuales.

Este instrumento consta de 20 ítems con respuestas de tipo cerradas estructuradas en una escala de Likert de 5 categorías:

1. Nunca
2. Casi Nunca
3. Regularmente
4. Casi siempre
5. Siempre

2. Cuestionario sobre desempeño docente

Este instrumento mide la percepción de los docentes sobre su desempeño en las aulas respecto a tres dimensiones:

D1: Planificación del trabajo pedagógico

- Conocimiento de las características fundamentales de sus estudiantes.
- Conocimientos sobre el nivel, especialidad y las áreas curriculares que enseña.
- Organización de las competencias, capacidades y actitudes
- Estrategias, recursos y métodos didácticos
- Evaluación de aprendizajes.

D2: Gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje

- Promoción del clima en el aula.
- Organización del aula
- Lenguaje en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Desarrollo de los contenidos
- Promoción del desarrollo del pensamiento creativo y crítico en sus estudiantes.
- Uso de los recursos didácticos
- Evaluación de procesos y logros de aprendizajes.

D3. Responsabilidades profesionales

- Participación activa en la gestión.
- Cumplimiento de las responsabilidades administrativas y laborales.

Este instrumento consta de 20 ítems con respuestas de tipo cerradas estructuradas en una escala de Likert de 5 categorías:

1. Muy Deficiente
2. Deficiente
3. Regular
4. Bien
5. Excelente

3.4. Procesamiento de Datos

Los datos recopilados fueron clasificados y tabulados y analizados mediante técnicas de estadística descriptiva lo que permitió conocer la distribución de frecuencia a nivel de variables y dimensiones.

Asimismo se aplicó técnicas de estadística inferencial para las pruebas de hipótesis. Se estimó el coeficiente de correlación de Spearman para determinar el tipo de correlación entre las variables de estudio y las dimensiones.

CAPÍTULO IV:
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Presentación de Resultados

ANALISIS DESCRIPTIVO:

Tabla 1.
Liderazgo Pedagógico

	Frecuencia	Porcentaje
Muy deficiente	0	0
Deficiente	9	18.0
Regular	27	54.0
Bien	14	28.0
Excelente	0	.0
Total	50	100.0

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

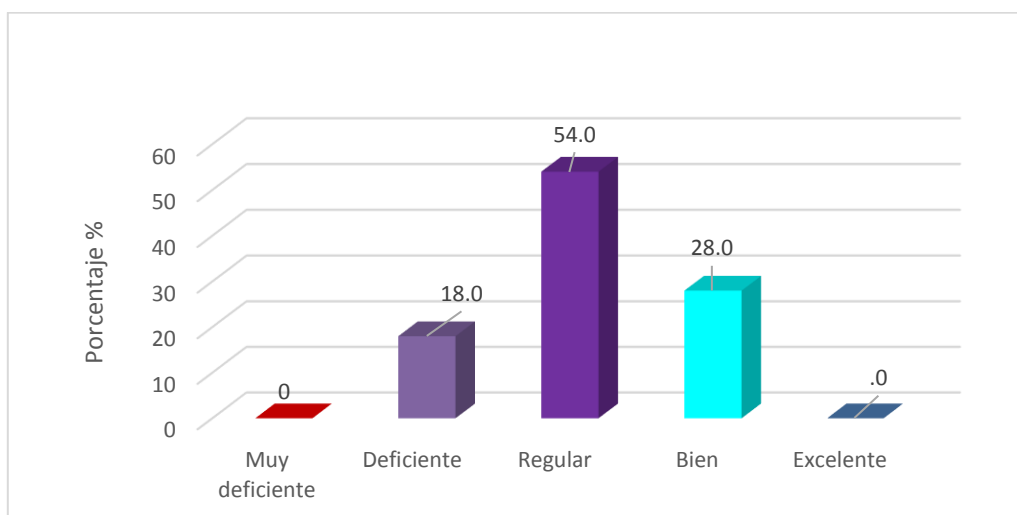


Figura 1: Liderazgo Pedagógico

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

De acuerdo a los datos de la tabla, el 54% de los docentes encuestados consideran el liderazgo pedagógico del director en un nivel Regular; el 28% en un nivel Bien; y el 18% en un nivel Deficiente.

Tabla 2.
Desempeño docente

	Frecuencia	Porcentaje
Muy deficiente	0	0%
Deficiente	8	16%
Regular	22	44%
Bien	13	26%
Excelente	7	14%
Total	50	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

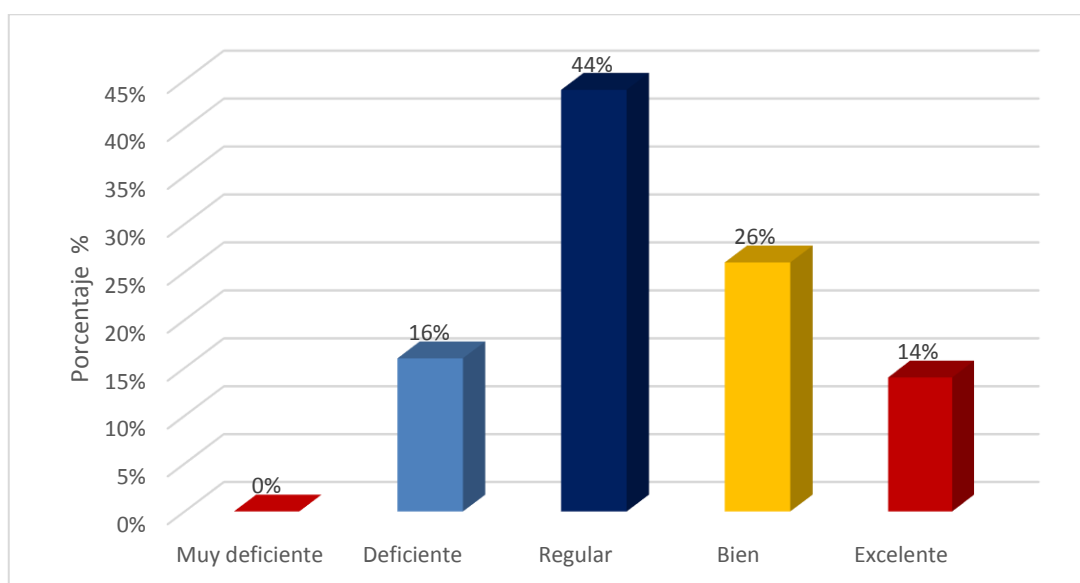


Figura 2: Desempeño Docente

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

Los datos de la tabla revelan que el 44% de los docentes encuestados califica el desempeño docente como regular, el 26% como Bien, el 16% como Deficiente, el 14% como Excelente y 0% como Muy deficiente.

DIMENSIONES DE LA VARIABLE
LIDERAZGO PEDAGÓGICO

Tabla 3.

Percepción del Liderazgo pedagógico niveles

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy deficiente	0	0%
Deficiente	17	34.0%
Regular	18	36.0%
Bien	6	12.0%
Excelente	9	18.0%
Total	50	100.0%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

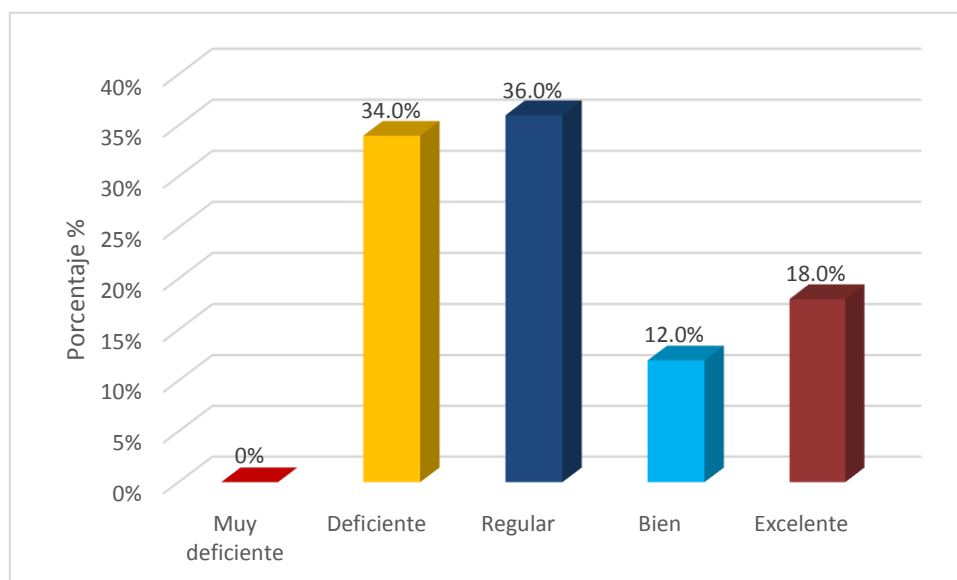


Figura 3: Percepción del Liderazgo Pedagógico

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

De acuerdo a los datos de la tabla, el 36% de los docentes percibe el liderazgo pedagógico como Regular, el 34% como Deficiente, el 18% como Excelente, el 12% como Bien y el 0% como Muy deficiente.

Tabla 4.
Roles y motivación

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy deficiente	9	18.0%
Deficiente	34	68.0%
Regular	4	8.0%
Bien	3	6.0%
Excelente	0	0.0%
Total	50	100.0%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

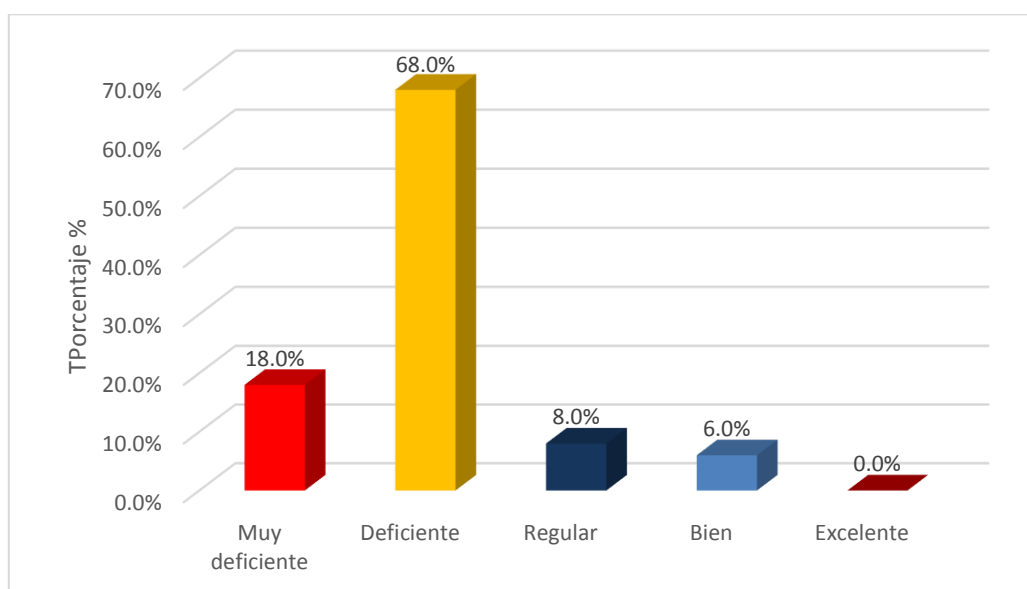


Figura 4: Roles y motivación

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

Los datos de la tabla evidencian que el 68% de los docentes encuestados considera a la dimensión roles y motivación en un nivel Deficiente, el 18% en nivel Muy deficiente, el 8% en un nivel Regular, el 6% en un nivel Bien, y el 0% en un nivel Excelente.

Tabla 5.

Existencia de metas claras o establecidas

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy deficiente	6	12.0%
Deficiente	19	38.0%
Regular	25	50.0%
Bien	0	0.0%
Excelente	0	0.0%
Total	50	100.0%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

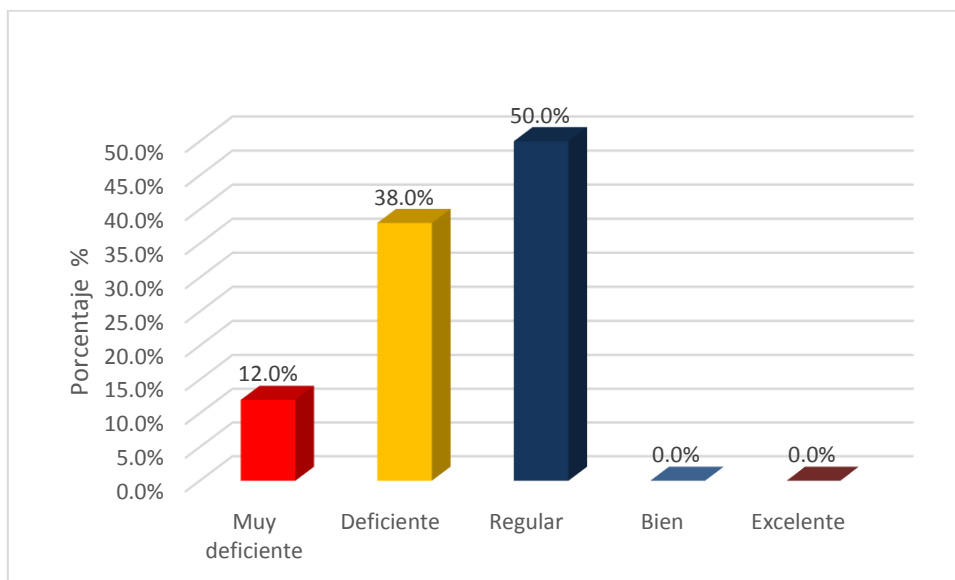


Figura 5: Existencia de metas claras o establecidas

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

La tabla nos indica que del total de docentes encuestados, el 50% considera la dimensión Existencia de metas claras en un nivel Regular, el 38% en un nivel Deficiente, el 12% en un nivel Muy deficiente y el 0% en un nivel Bien y Excelente.

Tabla 6.
Apoyo y entrega de recursos

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy deficiente	0	0.0%
Deficiente	4	8.0%
Regular	17	34.0%
Bien	12	24.0%
Excelente	17	34.0%
Total	50	100.0%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

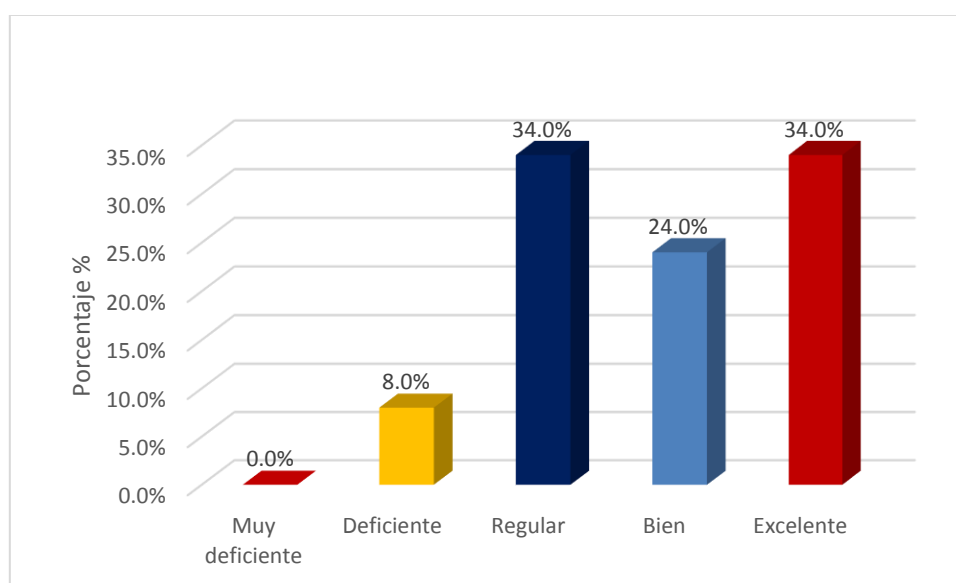


Figura 6: Apoyo y entrega de recursos

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

De acuerdo a los datos de la tabla, el 34% de los docentes considera la dimensión Apoyo y entrega de recursos como Regular, otro 34% como excelente, un 24% como Bien, un 8% como Deficiente y 0% como Muy deficiente.

Tabla 7.
Acciones de Perfeccionamiento

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy deficiente	0	0.0%
Deficiente	0	0.0%
Regular	43	86.0%
Bien	7	14.0%
Excelente	0	0.0%
Total	50	100.0%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

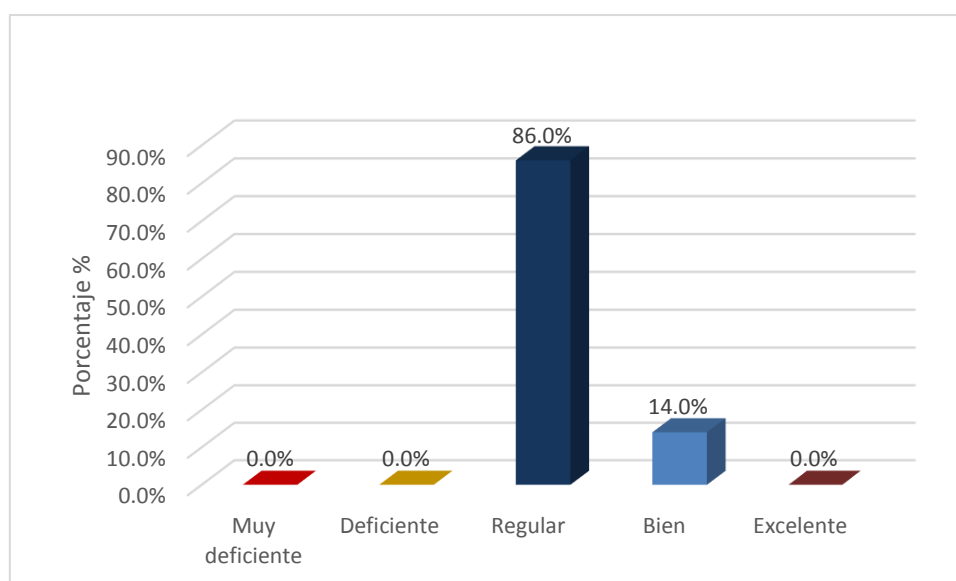


Figura 7: Acciones de perfeccionamiento

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

En la tabla se observa que el 86% de los docente encuestados considera la Dimensión Acciones de perfeccionamiento como Regular, el 14% como Bien, el 0% como Excelente, el 0% como Deficiente y también como Muy deficiente.

Tabla 8.
Evaluación

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy deficiente	3	6.0%
Deficiente	14	28.0%
Regular	26	52.0%
Bien	7	14.0%
Excelente	0	0.0%
Total	50	100.0%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

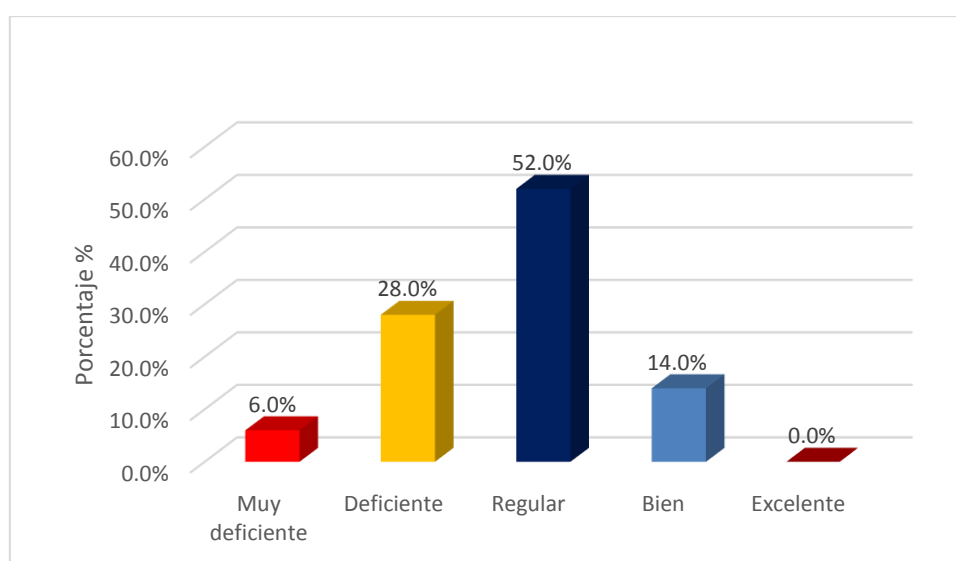


Figura 8: Evaluación

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

En la tabla se observan que el 52% de los docentes encuestados considera la dimensión Evaluación como Regular, el 28% como Deficiente, el 14% como Bien, el 6% como Muy deficiente y 0% como Excelente.

Tabla 9.
Liderazgo

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy deficiente	0	0
Deficiente	12	24.0%
Regular	18	36.0%
Bien	13	26.0%
Excelente	7	14.0%
Total	50	100.0%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

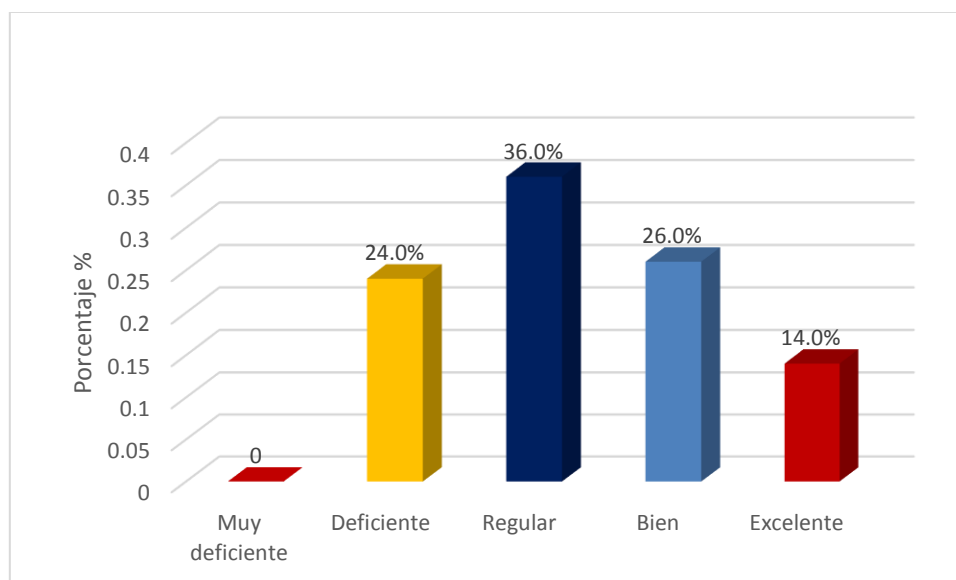


Figura 9: Liderazgo

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

En la tabla se observa que la dimensión Liderazgo es percibida por el 36% de los docentes como Regular, el 26% como Bien, el 24% como Deficiente, el 14% como Excelente y el 0% como Muy deficiente.

Tabla 10.
Comunicación

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy deficiente	0	0.0%
Deficiente	6	12.0%
Regular	28	56.0%
Bien	12	24.0%
Excelente	4	8.0%
Total	50	100.0%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

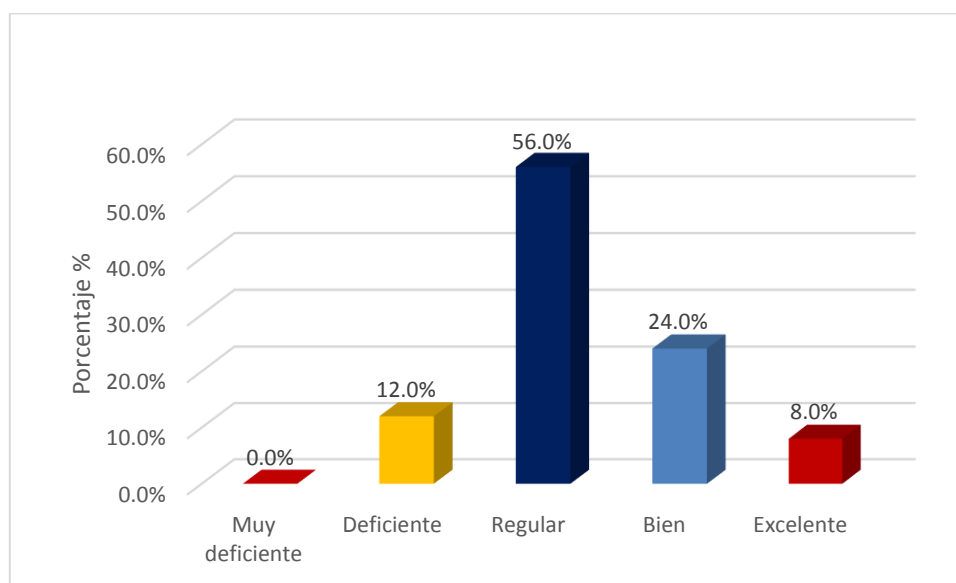


Figura 10: Comunicación

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

Los datos de la tabla indican que el 56% de los docentes considera la dimensión Comunicación como Regular, el 24% como Bien, el 12% como Deficiente, el 8% como Excelente y el 0% como Muy deficiente.

Tabla 11.

Trabajo en equipo

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy deficiente	0	0.0%
Deficiente	10	20.0%
Regular	28	56.0%
Bien	5	10.0%
Excelente	7	14.0%
Total	50	100.0%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

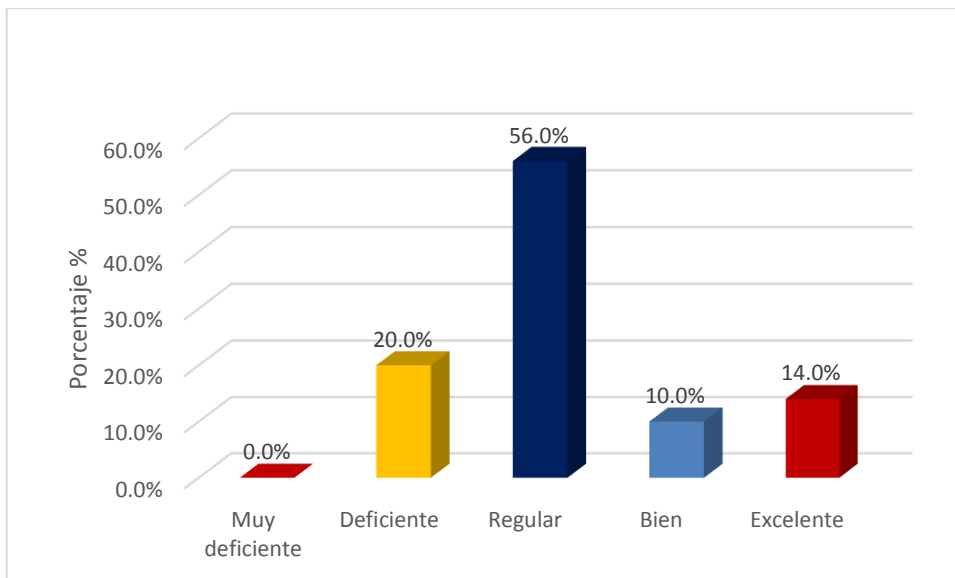


Figura 11: Trabajo en equipo

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

Respecto a la dimensión Trabajo en Equipo, el 56% de los docentes lo califica en un nivel Regular, el 20% en un nivel Deficiente, el 14% en nivel Excelente, el 10% en un nivel Bien, el 0% en nivel Muy deficiente.

**DIMENSIONES DE LA VARIABLE
DESEMPEÑO DEL DOCENTE**

Tabla 12.

Planificación del trabajo pedagógico

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy deficiente	0	0.0%
Deficiente	15	30.0%
Regular	17	34.0%
Bien	14	28.0%
Excelente	4	8.0%
Total	50	100.0%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

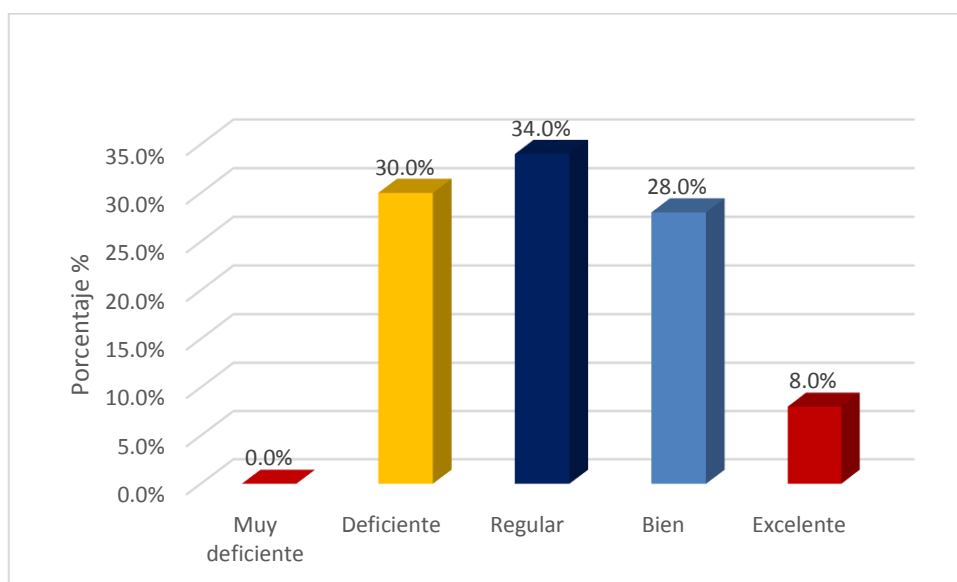


Figura 12: planificación del trabajo pedagógico

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

Respecto a la dimensión Planificación del trabajo pedagógico, se ha hallado que el 34% de los docentes considera en un nivel Regular, el 30% en nivel Deficiente, el 28% en nivel Bien, el 8% en nivel Excelente y el 0% en nivel Muy deficiente.

Tabla 13.

Gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy deficiente	0	0.0%
Deficiente	5	10.0%
Regular	24	48.0%
Bien	17	34.0%
Excelente	4	8.0%
Total	50	100.0%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

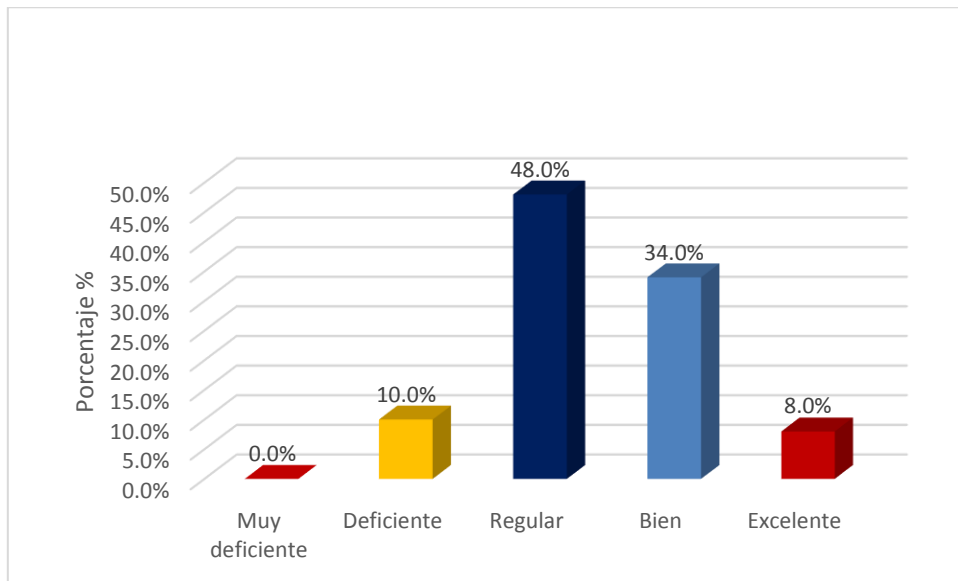


Figura 13: *Gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje*

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

Los resultados en la tabla indican que el 48% de los docentes considera la dimensión Gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje como Regular, el 34% como Bien, el 10% como Deficiente, el 8% como Excelente y el 0% como Muy deficiente.

Tabla 14.
Responsabilidades profesionales

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy deficiente	0	0.0%
Deficiente	5	10.0%
Regular	25	50.0%
Bien	17	34.0%
Excelente	3	6.0%
Total	50	100.0%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

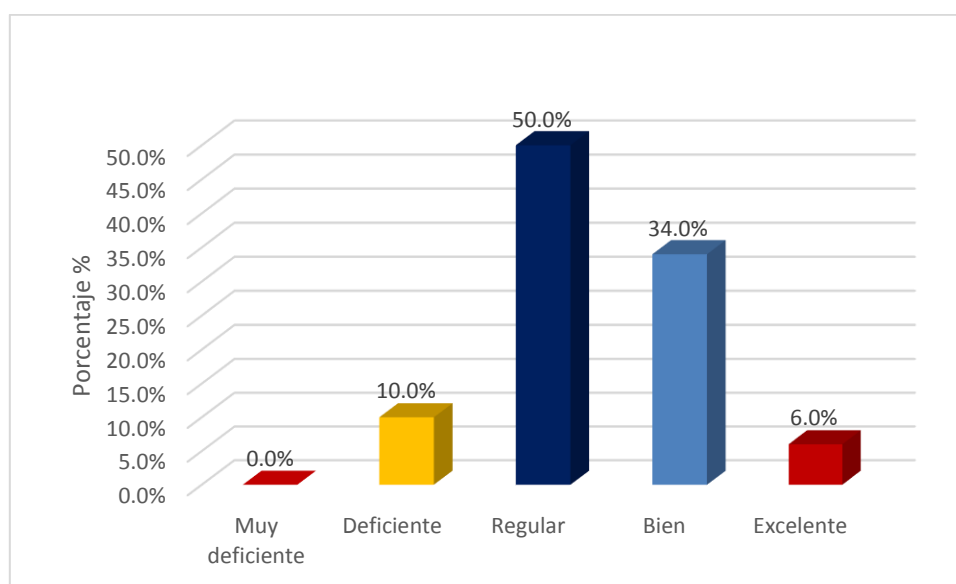


Figura 14: *Responsabilidades profesionales*

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes de la I.E.

En la tabla se observa que el 50% de los docentes considera la dimensión Responsabilidades profesionales como Regular, el 34% como Bien, el 10% como Deficiente, el 6% como Excelente y el 0% como Muy deficiente.

4.2. Contrastación de Hipótesis

Prueba de Normalidad de los datos

Hipótesis nula

Ho: La distribución de los datos de las variables no difieren de una población normal.

Hi: La distribución de los datos de las variables difiere de una distribución normal.

Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$ (para un nivel de confianza de 95%)

Criterios de decisión;

Si $P_valor > 0.05$ se acepta la hipótesis nula

Si $P_valor < 0.05$ se rechaza la hipótesis nula

Estadístico de prueba:

		Liderazgo pedagógico	Desempeño docente
N		50	50
Parámetros normales ^{a,b}	Media	61,36	13,60
	Desviación típica	9,122	2,619
Diferencias más extremas	Absoluta	,149	,169
	Positiva	,149	,169
	Negativa	-,118	-,121
Z de Kolmogorov-Smirnov		1,051	1,198
Sig. asintót. (bilateral)		,219	,113

Debido a que el $p_valor > 0.05$ se acepta la hipótesis nula y por lo tanto se concluye que la distribución de los datos de las variables no difiere de una población normal por lo que se recomienda emplear pruebas paramétricas para las pruebas de hipótesis, lo que corresponde utilizar la prueba estadística correlación de Spearman.

Hipótesis general:

1. Formulación de la Hipótesis nula

Ho: No existe influencia positiva del liderazgo pedagógico en el desempeño docente en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.

Hi: Existe influencia positiva del liderazgo pedagógico en el desempeño docente en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.

2. Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$ para un nivel de confianza de 95%

3. Criterios de decisión:

Si $p_valor > 0.05$ aceptar hipótesis nula

Si $p_valor < 0.05$ rechazar hipótesis nula

4. Estadístico de prueba:

Tabla 15

Liderazgo pedagógico y desempeño docente en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.

Correlaciones			
		Liderazgo pedagógico	
		Liderazgo pedagógico	Desempeño docente
Liderazgo pedagógico	Correlación de Spearman	1	,748**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	50	50
Desempeño docente	Correlación de Spearman	,748**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	50	50

Coefficiente Correlación de Spearman $r = 0.748$ $p < .005$

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes (Anexo 1)

5. **Decisión:** Debido a que se ha obtenido un $p_valor < .005$ se rechaza la hipótesis nula Ho y por consiguiente se acepta la hipótesis alterna Hi por lo que se concluye que: Existe influencia positiva alta de rho Spearman 0.748, del liderazgo pedagógico en el desempeño docente en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.

Hipótesis específica 1:

1. Formulación de la Hipótesis nula

H₀: No existe influencia positiva del Liderazgo pedagógico del director en la planificación del trabajo pedagógico de los docentes en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.

H_i: Existe influencia positiva del Liderazgo pedagógico del director en la planificación del trabajo pedagógico de los docentes en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.

2. Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$ para un nivel de confianza de 95%

3. Criterios de decisión:

Si $p_valor > 0.05$ aceptar hipótesis nula

Si $p_valor < 0.05$ rechazar hipótesis nula

4. Estadístico de prueba:

Tabla 16

Liderazgo pedagógico y Planificación del trabajo pedagógico del docente en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.

Correlaciones			
		Liderazgo pedagógico	Planificación del trabajo pedagógico
Liderazgo pedagógico	Correlación de Spearman	1	.418 *
	Sig. (bilateral)		.002
	N	50	50
Planificación del trabajo pedagógico	Correlación de Spearman	.418	1
	Sig. (bilateral)	.002	
	N	50	50

Coefficiente Correlación de Spearman $r = 0.418$ $p < .005$

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes (Anexo 1)

* 0.05

5. **Decisión:** Debido a que se ha obtenido un $p_valor < .005$ se rechaza la hipótesis nula H₀ y por consiguiente se acepta la hipótesis alterna H_i por lo que se concluye en que: Existe influencia positiva moderada de rho Spearman= 0.418, del Liderazgo pedagógico del director en la planificación del trabajo pedagógico de los docentes en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.

Hipótesis específica 2:

1. Formulación de la Hipótesis nula

H₀: No existe influencia positiva del Liderazgo pedagógico del director en la gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje de los docentes en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.

H_i: Existe influencia positiva del Liderazgo pedagógico del director en la gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje de los docentes en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.

2. Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$ para un nivel de confianza de 95%

3. Criterios de decisión:

Si $p_valor > 0.05$ aceptar hipótesis nula

Si $p_valor < 0.05$ rechazar hipótesis nula

4. Estadístico de prueba:

Tabla 17

Liderazgo pedagógico y gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje de docente en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.

		Liderazgo pedagógico	Gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje
Liderazgo pedagógico	Correlación de Spearman	1	.776 **
	Sig. (bilateral)		.000
	N	50	50
Gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje	Correlación de Spearman	.776	1
	Sig. (bilateral)	.000	
	N	50	50

Coefficiente Correlación de Spearman = 0.776 $p < .005$

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes (Anexo 1)

** 0.01

5. **Decisión:** Debido a que se ha obtenido un $p_valor < .005$ se rechaza la hipótesis nula H₀ y por consiguiente se acepta la hipótesis alterna H_i por lo que se concluye que: Existe influencia positiva alta de $\rho = 0.776$, del Liderazgo pedagógico del director en la gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje de los docentes en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.

Hipótesis específica3:

1. Formulación de la Hipótesis nula

H₀: No existe influencia positiva del Liderazgo pedagógico del director en la responsabilidad profesional de los docentes en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.

H_i: Existe influencia positiva del Liderazgo pedagógico del director en la responsabilidad profesional de los docentes en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.

2. Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$ para un nivel de confianza de 95%

3. Criterios de decisión:

Si $p_valor > 0.05$ aceptar hipótesis nula

Si $p_valor < 0.05$ rechazar hipótesis nula

4. Estadístico de prueba:

Tabla 18

Liderazgo pedagógico y responsabilidades profesionales de los docentes en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.

		Liderazgo pedagógico	Responsabilidades profesionales
Liderazgo pedagógico	Correlación de Spearman	1	.688 **
	Sig. (bilateral)		.000
	N	50	50
Responsabilidades profesionales	Correlación de Spearman	.688	1
	Sig. (bilateral)	.000	
	N	50	50

Coefficiente Correlación de Spearman $r = 0.688$ $p < .005$

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes (Anexo 1)

** 0.01

Decisión: Debido a que se ha obtenido un $p_valor < .005$ se rechaza la hipótesis nula H_0 y por consiguiente se acepta la hipótesis alterna H_i por lo que se concluye que: Existe influencia positiva moderada de $\rho = 0.688$, del Liderazgo pedagógico del director en la responsabilidad profesional de los docentes en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.

4.3. Discusión de Resultados

Los resultados presentados generan a su vez una serie de observaciones y comentarios, los que fueron tratados de acuerdo al sistema hipotético planteado en esta investigación, por lo cual se tendrán en cuenta los niveles de análisis: El marco hipotético, corresponde a la hipótesis general, y lo referido a las hipótesis específicas, según los instrumentos utilizados frente a los estudiantes de educación secundaria, considerando el análisis de confiabilidad del estadístico usado Alpha de Cronbach, obteniendo una fiabilidad para la variable liderazgo pedagógico del director de 0,845 y para desempeño docente 0.868, valor confiable y aceptable para ser aplicado el instrumento, asimismo la validez de contenido realizado por los juicios de expertos de la Universidad, adjuntado en los anexos, con el fin de determinar la influencia que existe del liderazgo pedagógico del director en el desempeño docente en la Institución Educativa N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015, a través del trabajo de campo realizado, obteniendo datos confiables y verídicos que justifiquen y fundamenten cada uno de los objetivos propuestos en la investigación, considerando el tamaño muestral que asciende a un total de 50 docentes, a quienes se les aplicó el instrumento en forma directa y por consentimiento.

Nuestro estudio se propuso analizar la influencia del liderazgo pedagógico del director en el desempeño de los docentes en una institución educativa. Respecto a la percepción del liderazgo pedagógico se halló que el 54% de los docentes consideran el liderazgo pedagógico del director en un nivel Regular; el 28% en un nivel Bien; y el 18% en un nivel Deficiente. (Tabla 1)

Asimismo, respecto a la variable desempeño de los docentes, se halló que el 44% de los docentes encuestados califica el desempeño docente como regular, el 26% como Bien, el 16% como Deficiente, el 14% como Excelente y 0% como Muy deficiente.(Tabla 2)

Se estimó el coeficiente de correlación de Rho de Spearman entre las variables de estudio hallándose que entre las variables liderazgo pedagógico y el desempeño docente existe influencia directa y significativa ($r= 0.748$ $p < .005$) lo que evidencia que a una puntuación alta del liderazgo pedagógico corresponde una puntuación alta en el desempeño docente, con lo se verifica la hipótesis general. (Tabla 15)

Al correlacionar la variable liderazgo pedagógico y la dimensión planificación del trabajo pedagógico de los docentes, se halló influencia positiva y significativa ($r=0.418$ y $p < .005$) del Liderazgo pedagógico del director en la planificación del trabajo pedagógico de los docentes en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015. Con lo que se verifica la hipótesis específica 1. (Tabla 16)

Asimismo de acuerdo a la correlación entre la variable liderazgo pedagógico y la dimensión Gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje de los docentes, se halló influencia positiva y significativa ($r=0.776$ y $p < .005$) del Liderazgo pedagógico del director en la gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje de los docentes en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015. Con lo que queda verificada la hipótesis específica 2. (Tabla 17)

Al correlacionar la variable liderazgo pedagógico y la dimensión responsabilidades profesionales de los docentes, se halló influencia positiva y significativa ($r=0.688$ y $p < .005$) con lo que se verifica la hipótesis específica 3 por lo que se puede decir que a una alta puntuación en la percepción del liderazgo pedagógico corresponde una alta puntuación en la dimensión responsabilidades profesionales de la variable desempeño docente. (Tabla 18)

De acuerdo a los resultados obtenidos existe autores como **Reyes, (2012)** quien en su estudio *Liderazgo directivo y desempeño docente en el nivel secundario de una institución educativa de Ventanilla – Callao*, encuentra que No se confirma la hipótesis general que sostiene que la percepción del liderazgo directivo se relaciona significativamente con el desempeño docente en el nivel secundario, debido a que no hay presencia de relación significativa entre la percepción de los estilos de liderazgo directivo según Rensis Likert y el desempeño docente en el nivel secundario de una institución educativa del distrito de Ventanilla - Callao 2009. El desempeño docente en una institución educativa del nivel secundario se encuentra vinculado a múltiples factores, tales como: clima organizacional, cultura escolar, situación económica, tiempo de servicios, capacitación y actualización, etc. Entonces, el liderazgo ejercido por el director constituye un aspecto más.

Asimismo Farías (2010) realiza una investigación para su tesis titulada *La influencia del liderazgo pedagógico en el rendimiento escolar*. Universidad de La Frontera,

Chile, con el objetivo de describir los factores que favorecen la identidad institucional del equipo de gestión y docentes en las escuelas y como se relaciona con el rendimiento escolar de los alumnos. Los hallazgos de esta investigación reflejan que los dos estamentos educativos, conocen y saben la importancia del Liderazgo pedagógico como una práctica efectiva para la mejora de la convivencia escolar y las acciones que se producen en las situaciones de enseñanza-aprendizaje, pero esto se queda sólo en el discurso de ambos estamentos y no se practica en forma diaria en favor de las necesidades educativas de los educandos. Otros de los hallazgos de la presente tesis, tiene relación con el tipo de liderazgo pedagógico más efectivo para obtener mejores rendimientos escolares dentro de los establecimientos educativos, es el de que posee más características de autoritarismo o de “mejoras osadas”. Este tipo de liderazgo realiza una evaluación contante de las acciones que se suceden en los establecimientos, obligando a los todos estamentos que pertenecen a un centro educativo a empaparse con la “visión” educativa de ellos.

Para Urriola (2013) en su investigación sobre el Sistema de evaluación del desempeño profesional docente aplicado en Chile. Percepciones y vivencias de los implicados en el proceso, Universitat de Barcelona, España, sostiene que el profesorado que ha contestado el cuestionario de opinión expresa mayoritariamente que apoya el carácter obligatorio del modelo. De manera muy notoria no percibe que con la actual evaluación de su desempeño se fortalezca la profesión docente. Una gran cantidad de posicionamientos cree que dicha evaluación para nada contribuye a mejorar la calidad de la educación. Por su parte, la opinión del resto de implicados en el desarrollo del sistema de evaluación evidencia que a quienes se les consultó sobre su grado de acuerdo acerca de la estandarización del sistema evaluativo se han posicionado de manera favorable respecto a esta característica. Sin embargo, destaca la opinión de quien se opone rotundamente a la evaluación basada en estándares, la cual es presentada por el representante del Colegio de Profesores. Con relación a estos resultados, entendemos que el sistema evaluativo en estudio corresponde a una evaluación sumativa (al contrario se propone en el reglamento de evaluación), pues su proceso es formal, estandarizado y legal; su propósito es rendir cuentas; su uso fundamental es recoger una amplia muestra de información extraída de la actuación general del profesor y, a partir de los resultados obtenidos, tomar decisiones administrativas de retención o despido.

De acuerdo Hernández de Méndez, (2006), en su investigación titulada Acción gerencial del directivo y desempeño laboral del docente de educación básica. Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo, Venezuela, en cuanto a la variable acción gerencial del directivo, se encontró en los indicadores de la dimensión funciones administrativas, que la planificación, dirección, supervisión y evaluación casi nunca se ejercen dando una tendencia negativa. Al contrario sucede con la función de organización y control, estas funciones casi siempre se ejecutan dando una tendencia positiva: se detectó que el personal directivo se interesa sólo por llevar a cabo la organización y el control de la institución.

Según Gallardo (2004), quien realizó un trabajo sobre Función gerencial del director y su relación con la motivación laboral de los docentes de la Parroquia Raúl Cuenca. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Cabimas, Venezuela. El objetivo general de esta investigación fue determinar la relación entre la función gerencial del director y la motivación laboral de los docentes de la Parroquia Raúl Cuenca. El tipo de estudio fue descriptivo correlacional. La población muestral estuvo conformada por 59 sujetos entre docentes y directores. La recolección de la información se hizo a través de cuestionarios para cada variable. La validez del instrumento se determinó mediante la técnica de juicio de expertos quienes dieron la aprobación del mismo. La confiabilidad se aplica la formula Alfa de Cronbach procesándose los datos con el paquete estadístico SPSS versión 10, donde los resultados para la variable función gerencial fue de 0.9245 y para la variable motivación laboral 0.9504 demostrando que estos instrumentos son altamente significativos. Los datos obtenidos fueron sometidos a la estadística descriptiva; determinándose que las funciones gerenciales que cumple el gerente educativo, indicó una media de 2,4: señalando que los directores cumplen de manera medianamente eficiente las funciones administrativas, (motivación laboral de los docentes la media se ubicó en 2.2 indicando que es medianamente alta, aunque existe un nivel de insatisfacción. Surgió como resultado que existe una relación altamente significativa entre las variables, es decir, las funciones gerenciales ejercidas por los directores están afectando la motivación laboral de los docentes.

Capítulo V:
Conclusiones y Recomendaciones

5.1. Conclusiones

Los resultados han permitido llegar a las siguientes conclusiones:

Entre el liderazgo pedagógico del director y el desempeño docente en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.

1. Existe una influencia directa y significativa del liderazgo pedagógico del director en el desempeño docente en la IE N° 129 “Yamaguchi”. Por lo se concluye que a un mayor nivel en el liderazgo pedagógico se corresponde una mayor nivel en el desempeño docente.
2. El análisis correlacionalbivariado entre el Liderazgo pedagógico del director y la planificación del trabajo pedagógico de los docentes en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015, permite demostrar que existe una correlación directa y significativa, es decir que a un mayor nivel en el liderazgo pedagógico corresponde un mayor nivel en la planificación del trabajo pedagógico de los docentes.
3. Se ha hallado una influencia directa y significativa del Liderazgo pedagógico del director en la gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje de los docentes en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015, es decir que a un mayor nivel en el liderazgo pedagógico corresponde un mayor nivel en la gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
4. Asimismo, existe suficiente evidencia para concluir que el Liderazgo pedagógico del director influye positivamente en el desempeño de los docentes en la IE N° 129 “Yamaguchi” del distrito de Santa Anita 2015.

5.2. Recomendaciones

De acuerdo a los resultados y a las conclusiones de este estudio sobre el liderazgo pedagógico del director y el desempeño docente, se han formulado las siguientes recomendaciones.

1. Orientar la gestión educativa hacia el campo pedagógico puesto que en ella se basa el mejoramiento de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo que implica proporcionar a los docentes de todos los recursos y apoyos para el mejoramiento de su práctica pedagógica en el aula.
2. Evaluar el proceso de planificación del trabajo pedagógico con la finalidad de optimizar y perfeccionar esta práctica cada uno de los docentes de la institución educativa.
3. Mejorar el desempeño profesional de los docentes cumpliendo las normas y principios deontológicos de la carrera docente, mediante el desarrollo de charlas, mesas redondas, y evaluación de la calidad profesional de manera frecuente en la institución educativa.

BIBLIOGRAFÍA

1. Argos, J. y Ezquerro, P. (2014). **Liderazgo y educación**. Santander: Editorial de la Universidad de Cantabria
2. Bolívar, A. (2010). **Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación**. Revista Fuentes.
3. Bolívar, A. (2010). El Liderazgo educativo y su papel en la Mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectiva: Individuo y Sociedad*, 9 (2), 9 - 33.
4. Cerda, H. (2000): Aldana, I.A.M. (2003). Evaluación de Desempeño docente. Fundamentos, modelos e instrumentos. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
5. Cerda, H. (2003). **La Nueva Evaluación Educativa: Desempeños, logros, competencias y estándares**. Bogotá: Magisterio.
6. Darling-Hammond, L. (1997) "Evolución en la evaluación de profesores". En manual para la evaluación del profesorado. Colección aula abierta. Madrid: Editorial La Muralla S.A.
7. Farías, S. (2010) **Realiza una investigación para su tesis titulada La influencia del liderazgo pedagógico en el rendimiento escolar**. Universidad de La Frontera, Chile.

8. Freire, A. (2014) **Investiga El rol del director en la escuela: el liderazgo pedagógico y su incidencia sobre el rendimiento académico.** Lima-Perú: Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE).
9. Gallardo, M. (2004). **Función gerencial del director y su relación con la motivación laboral de los docentes de la parroquia Raúl Cuenca.** Tesis de maestría, Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Cabimas, Venezuela.
10. Gómez, M. (2006). **Introducción a la metodología de la investigación científica.** Editorial Brujas. 1era. Edición. Córdoba – Argentina.
11. Hernández de Méndez, R. (2006). **Gerencial del directivo y desempeño laboral del docente de educación básica.** Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo, Venezuela.
12. **Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica** (2011): Lima.
13. Kleinhenz, E., Ingvarson, L. (2004). Evaluación Docente: Una discusión de las políticas y las prácticas de evaluación docente en Australia y su relación a la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. *Research Papers in Education*, Vol. 19, N° 1, pp. 31 – 49.
14. Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., y Hopkins, D. (2006). **Successful School Leadership. What it is and how it influences pupil learning.** UK: National College for School Leadership.

15. Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. (2008). **Seven strong claims about successful school leadership**. *School Leadership and Management*, 28 (1),
16. Louis, K.S., Dretzke, B., &Wahlstrom, K. (2010). **How does leadership affect student achievement? Results from a national US survey**. *School Effectiveness and School Improvement*, 21, 315–336.
17. Ministerio de Educación (2012). **Plan Estratégico Sectorial Multianual 2012-2016**. Lima.
18. Ministerio de Educación (2014). **Marco del Buen Desempeño del Directivo**. Lima: MINEDU
19. Maldonado, R. (2012) **Realiza una investigación titulada Percepción del desempeño docente en relación con el aprendizaje de los estudiantes de la Asociación Educativa Elim**, Universidad de San Martín de Porres, Lima.
20. Montenegro, I. A., & Aldana, I. A. M. (2003). **Evaluación del desempeño docente**. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
21. Murillo, F. (2008). Enfoque, situación y desafíos de la investigación sobre eficacia escolar en América Latina y el Caribe. En Rosa Blanco (coord.) *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y El Caribe*. (pp. 17 – 47). Santiago: OREALC-UNESCO; LLECE.

22. Narváez, V. (2009). **Los métodos teóricos.** En V. D. Narváez, **Metodología de la investigación científica y bioestadística.** RIL Editores.
23. Palacios, S.G., & Delgado, M.L. (1998). Gestión y Supervisión de centros educativos. España: Docencia.
24. Reyes, N. (2012) **Realiza un estudio titulado Liderazgo directivo y desempeño docente en el nivel secundario de una institución educativa de Ventanilla** – Callao, Universidad San Ignacio de Loyola, Lima.
25. Robinson, V., Hohepa, M. y Lloyd, C. (2009). School Leadership and Student Outcomes: Identifying what works and why. Best Evidence Synthesis Iteration. New Zeland: Ministry of Education.
26. Rodríguez. I (1999) El desempeño de los docentes de las Escuelas Básicas del distrito escolar N° 4 de estado de Aragua. Trabajo de grado de maestría no publicado. Universidad de Carabobo.
27. Rodríguez-Molina Guillermo (2011). Funciones y Rasgos del Liderazgo Pedagógico en los centros de enseñanza. Educación y Educadores, 14 (2), 253 – 267.
28. Salazar, J. (2008). **Diagnóstico preliminar sobre evaluación de la docencia universitaria. Una aproximación a la realidad en las universidades públicas y/o estatales de Chile.** Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa.
29. Santos, M. (1996). **Evaluar es comprender. De la concepción técnica a la dimensión crítica**”. Revista Investigación en la Escuela, N° 30.

30. Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) (2008). **Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe.** Unesco, Santiago de Chile.
31. **Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE)**
32. Unicef (2004). **Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación 2002.**
33. Valdés, H. (2004). **El desempeño del maestro y su evaluación.** La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
34. Vegas, E. y Petrow, J. (2008). **Raising Students Learning in Latin America**The Challenge of 21 st Century, World Bank, Washington D.C.
35. Vaillant, D. (2011) **Hace un análisis de La escuela latinoamericana en busca de líderes pedagógicos,** Universidad ORT, Uruguay.
36. Vaillant, D. (2012), **Directores, capacidades y liderazgo educativo.** Montevideo; MEC, Dirección de Educación. Uruguay.
37. Urriola, K. (2013) **Realiza un estudio titulado Sistema de evaluación del desempeño profesional docente aplicado en Chile. Percepciones y vivencias de los implicados en el proceso.** Universitat de Barcelona, España.
38. Waters, T., Marzano, R. J. & McNulty, B. (2003). **Balanced leadership: What 30 years of research tell us about the effect of leadership on student achievement.** Aurora, Colorado: Mid-continent Research for Education and Learning, McREL.

ANEXOS

7.1. INSTRUMENTO

CUESTIONARIO SOBRE LIDERAZGO PEDAGOGICO

Estimado profesor, el presente cuestionario tiene como propósito conocer cómo percibe Ud. El Liderazgo pedagógico del director relacionado a roles y motivación, existencia de metas, apoyo, perfeccionamiento y evaluación, con este fin se pide su colaboración. Por favor marque con una (X) las alternativas que corresponda a su experiencia pedagógica.

Nunca	Casi nunca	Regularmente	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

Nº	Items	1	2	3	4	5
1	Visualiza Ud el liderazgo pedagógico como una práctica permanente de la dirección en la Institución educativa.					
2	La Dirección lidera y conduce los procesos pedagógicos y formativos de este establecimiento					
3	La Dirección estimula, compromete y moviliza a los profesores, en desempeño pedagógico y planteando altas expectativas para el logro de metas y resultados.					
4	Existen y son conocidos sistemas de incentivos al desempeño de los docentes, asociados al logro de metas, buenas prácticas docentes y los resultados de aprendizaje de los alumnos.					
5	La Dirección diseña el Plan Anual de la organización escolar, en concordancia con el PEI, en sus ámbitos administrativo, pedagógico y financiero.					
6	La Dirección asigna metas individuales a cada uno de los profesionales de la institución, de acuerdo al Plan Anual					
7	El Proyecto Educativo Institucional (PEI) es una guía fundamental que orienta y ordena las actividades que se desarrollan en este establecimiento.					
8	La Dirección del establecimiento genera compromiso e identidad de los docentes con la Misión, identificada en el Proyecto Educativo.					
9	Este establecimiento entrega apoyo permanente a los docentes para que mejoren su trabajo.					
10	Los profesores usan adecuadamente los recursos audiovisuales y didácticos disponibles en el establecimiento (por. Ej. Diapositivas, videos, computadoras, guías, juegos, etc.).					
11	La Dirección desarrolla acciones efectivas de comunicación para apoyar permanentemente a los docentes.					
12	El establecimiento dispone de un sistema que provee información del grado de competencia de los docentes respecto de las técnicas pedagógicas y uso de recursos didácticos, en el nivel, subsector y/o especialidad que imparte.					
13	Los profesores de este establecimiento participan en cursos o jornadas de perfeccionamiento y capacitación para mejorar su trabajo.					
14	Cuando un(a) profesor(a) es mal evaluado(a), se le ayuda a mejorar.					
15	La Dirección transforma los resultados de los procesos de evaluación institucional e individual en prioridades de mejoramiento y oportunidades de innovación pedagógica.					
16	Los programas de capacitación y formación profesional, se diseñan y ejecutan en base a la existencia de procedimientos, que consideran el diagnóstico de necesidades y competencias a desarrollar por los docentes, en función de los objetivos y planes del establecimiento.					
17	En este establecimiento se evalúa constantemente a los profesores para que mejoren su trabajo formativo.					
18	La Dirección controla y supervisa el trabajo de los profesores.					
19	Existen procedimientos e instancias de coordinación, supervisión y evaluación, ejercidos por la Dirección, que velan por la calidad de los procesos pedagógicos.					
20	La Dirección evalúa las metas individuales con instrumentos y procedimientos conocidos por toda la comunidad educativa.					

CUESTIONARIO INSTRUMENTO DESEMPEÑO DOCENTE

Estimado profesor, el presente cuestionario tiene como propósito conocer cómo percibe Ud. su desempeño docente relacionado a sus prácticas y actividades correspondientes al trabajo pedagógico del docente en el aula y la institución educativa, y es de carácter netamente académico, con este fin se pide su colaboración. Por favor marque con una (X) las alternativas que corresponda a su experiencia pedagógica.

	Nunca	Casi nunca	Regularmente	Casi siempre			Siempre	
	1	2	3	4			5	
Nº	Items			1	2	3	4	5
1	Identifica las habilidades cognitivas y los estilos y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes.							
2	Comprende los enfoques, principios, conceptos y tendencias fundamentales del nivel o área curricular que enseña y tiene dominio de los conocimientos correspondientes a su área.							
3	Desarrolla los conocimientos de la asignatura acorde con la organización del sílabo.							
4	Programa considerando los intereses y necesidades de los estudiantes (capacidades y actitudes previstas en el proyecto curricular de la institución y en el Diseño Curricular Nacional).							
5	Selecciona estrategias metodológicas y recursos didácticos (textos escolares, manuales del docente, DCN, OTP, guías y fascículos; material concreto y de biblioteca u otros), tomando en cuenta conocimientos, características de sus estudiantes y el entorno de aprendizaje y según las competencias, capacidades, actitudes y conocimientos de aprendizaje previstos.							
6	Incorpora en el diseño de las unidades didácticas o unidades de aprendizaje, el uso de las tecnologías de información y comunicación disponible en la institución educativa.							
7	Elabora matrices o tablas de evaluación considerando las capacidades, conocimientos e indicadores a utilizar y los aprendizajes esperados.							
8	Establece una relación afectiva y armónica con sus estudiantes en el aula, desde el enfoque intercultural.							
9	Promueve relaciones interpersonales en el aula, basados en el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y la confianza mutua.							
10	Dispone que el mobiliario y los recursos del aula sean accesibles para todos.							
11	Maneja un tono e intensidad de voz agradables para evitar la monotonía en su expresión oral y emplea un vocabulario claro y sencillo.							
12	Presenta los conocimientos dentro de una secuencia lógica y didáctica facilitando la comprensión de sus estudiantes Aplica variadas metodologías, estrategias y técnicas didácticas durante la sesión de aprendizaje.							
13	Promueve actitudes favorables en la indagación e investigación de acuerdo al nivel cognitivo de sus estudiantes.							
14	Promueve el desarrollo del pensamiento creativo y crítico entre sus estudiantes.							
15	Usa los materiales y medios educativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje para alcanzar los aprendizajes previstos (textos escolares, manuales del estudiante y del docente, DCN, OTP, guías y							

	fascículos, material concreto y de biblioteca u otros).					
16	Comunica a sus estudiantes los avances y resultados de la evaluación, empleando estrategias de retroalimentación que permiten a los estudiantes tomar conocimiento de sus logros de aprendizaje.					
17	Contribuye a la elaboración y aplicación de los instrumentos de gestión de la institución educativa.					
18	Establece relaciones de colaboración y mutuo respeto con los docentes de su comunidad educativa.					
19	Entrega los documentos técnico-pedagógicos y de gestión al personal jerárquico o directivo de la institución cuando es requerido.					
20	Asiste puntualmente a la escuela y cumple con su jornada de trabajo pedagógica efectiva.					

7.2. VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

BASE DE DATOS Y CONFIABILIDAD DE LA VARIABLE 1. LIDERAZGO PEDAGOGICO																				
N°	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	1	3	2	3	3	3	1	4	4	4	4	4	4	1	4	3	4	4	4	2
2	2	2	4	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	3	1	2	1	2
3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	2	4	4	3	3	4	4	3	3	4	4
4	1	4	2	2	3	1	2	3	4	2	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2
5	2	3	3	3	2	3	3	4	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2
6	1	2	1	2	1	3	2	3	3	2	4	4	4	2	3	3	2	2	3	3
7	2	2	3	1	4	1	2	3	4	3	3	3	3	2	1	4	2	3	3	4
8	2	4	3	1	3	3	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	3
9	1	3	2	1	3	2	1	3	4	1	2	3	4	2	3	3	2	4	4	4
10	2	2	2	2	3	2	2	4	4	2	1	4	2	3	2	1	3	2	1	2
11	2	2	4	1	1	3	2	3	3	2	3	3	2	2	2	4	4	4	4	4
12	4	2	2	4	1	2	2	4	2	2	2	2	2	2	4	4	2	2	2	4
13	3	2	3	3	2	3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2
14	1	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	1	3	2	2
15	2	4	3	1	1	2	2	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3
16	2	3	3	2	4	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2
17	3	4	2	2	3	3	3	3	3	2	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4
18	4	4	4	2	2	2	4	3	4	3	3	4	4	4	3	3	4	3	4	4
19	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	4	3	4
20	3	4	4	3	4	3	1	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4
21	2	4	2	2	3	3	1	3	3	1	2	2	2	2	2	3	2	1	2	2
22	2	3	3	1	3	2	2	2	3	2	1	2	2	1	1	4	3	2	2	2
23	1	3	2	3	3	3	1	4	4	4	4	4	4	1	4	3	4	4	4	2
24	3	3	3	2	2	2	3	2	3	2	4	4	3	3	4	4	3	3	4	4
25	2	3	3	3	2	3	3	4	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2
26	2	2	3	1	4	1	2	3	4	3	3	3	3	2	1	4	2	3	3	4
27	1	3	2	1	3	2	1	3	4	1	2	3	4	2	3	3	2	4	4	4
28	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	2	3	2	2	3	1	3	1
29	2	3	3	2	2	1	4	3	3	4	2	2	4	2	1	3	3	3	3	2
30	4	3	4	3	2	2	3	4	2	4	1	1	3	3	3	3	3	2	3	1
31	2	3	2	1	2	3	3	2	3	1	2	1	2	2	1	1	1	2	3	2
32	3	4	4	3	2	3	2	3	4	2	1	3	4	2	4	3	3	2	2	3
33	2	4	2	2	3	2	3	3	4	3	1	3	4	3	4	3	2	4	2	3
34	4	3	2	2	3	2	4	2	3	4	3	2	3	2	1	1	2	3	2	3
35	2	2	4	2	4	4	4	4	4	2	1	3	4	4	2	3	3	2	3	3
36	2	4	2	2	2	1	3	2	2	3	4	2	2	1	2	2	2	2	3	2
37	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	2
38	3	3	3	2	2	2	3	2	3	2	4	4	3	3	4	4	3	3	4	4
39	1	4	2	2	3	1	2	3	4	2	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2
40	2	3	3	3	2	3	3	4	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2
41	1	2	1	2	1	3	2	3	3	2	4	4	4	2	3	3	2	2	3	3
42	2	2	3	1	4	1	2	3	4	3	3	3	3	2	1	4	2	3	3	4
43	2	4	3	1	3	3	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	3
44	1	3	2	1	3	2	1	3	4	1	2	3	4	2	3	3	2	4	4	4
45	2	2	2	2	3	2	2	4	4	2	1	4	2	3	2	1	3	2	1	2
46	2	2	4	1	1	3	2	3	3	2	3	3	2	2	2	4	4	4	4	4
47	2	3	3	2	3	4	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3
48	2	3	3	2	3	4	1	5	3	3	1	3	1	1	2	3	4	3	3	3
49	2	3	3	2	3	4	4	5	3	3	5	3	3	4	3	3	4	3	3	3
50	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4
med	2,18	2,98	2,76	2,04	2,58	2,42	2,46	3,12	3,26	2,52	2,56	2,86	2,86	2,42	2,7	2,94	2,66	2,72	2,84	2,88
varic	0,76	0,59	0,68	0,73	0,82	0,78	0,95	0,72	0,56	0,87	1,23	0,98	0,78	0,9	1,07	0,79	0,84	1,06	0,91	0,88
Alfa cronbach 0,845																				

BASE DE DATOS Y CONFIABILIDAD DE LA VARIABLE 2. DESEMPEÑO DOCENTE																				
N°	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	3	3	4	2	2	4	4	4	2	4	1	1	4	3	1	1	4	2	4	1
2	4	2	4	4	2	2	3	2	4	4	2	3	1	2	1	2	4	2	2	2
3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2	3	2	3	3	3
4	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	2	3	2	2	3	1	3	1
5	2	3	3	2	2	1	4	3	3	4	2	2	4	2	1	3	3	3	3	2
6	4	3	4	3	2	2	3	4	2	4	1	1	3	3	3	3	3	2	3	1
7	2	3	2	1	2	3	3	2	3	1	2	1	2	2	1	1	1	2	3	2
8	3	4	4	3	2	3	2	3	4	2	1	3	4	2	4	3	3	2	2	3
9	2	4	2	2	3	2	3	3	4	3	1	3	4	3	4	3	2	4	2	3
10	4	3	2	2	3	2	4	2	3	4	3	2	3	2	1	1	2	3	2	3
11	2	2	4	2	4	4	4	4	4	2	1	3	4	4	2	3	3	2	3	3
12	2	4	2	2	2	1	3	2	2	3	4	2	2	1	2	2	2	2	3	2
13	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	2
14	2	2	1	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	2	2	2	2	1	2	1
15	3	3	4	3	2	2	3	4	3	3	2	3	4	4	1	3	3	3	3	2
16	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2	3
17	2	4	4	4	4	3	3	3	3	3	2	2	4	4	1	4	3	4	2	4
18	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	1	2	4	4	2	4	3	3	2	3
19	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3
20	4	2	3	3	3	4	4	4	4	4	1	3	2	2	1	3	3	4	4	3
21	2	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2
22	2	2	2	1	2	2	3	3	2	3	1	2	3	2	3	1	3	2	3	2
23	2	3	3	2	3	4	4	5	3	3	5	3	3	4	3	3	4	3	3	3
24	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4
25	3	3	4	2	2	4	4	4	2	4	1	1	4	3	1	1	4	2	4	1
26	4	2	4	4	2	2	3	2	4	4	2	3	1	2	1	2	4	2	2	2
27	3	3	2	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2	3	2	3	3	3
28	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	2	3	2	2	3	1	3	1
29	2	3	3	2	2	1	4	3	3	4	2	2	4	2	1	3	3	3	3	2
30	4	3	4	3	2	2	3	4	2	4	1	1	3	3	3	3	3	2	3	1
31	2	3	2	1	2	3	3	2	3	1	2	1	2	2	1	1	1	2	3	2
32	3	4	4	3	2	3	2	3	4	2	1	3	4	2	4	3	3	2	2	3
33	2	4	2	2	3	2	3	3	4	3	1	3	4	3	4	3	2	4	2	3
34	4	3	2	2	3	2	4	2	3	4	3	2	3	2	1	1	2	3	2	3
35	2	2	4	2	4	4	4	4	4	2	1	3	4	4	2	3	3	2	3	3
36	2	4	2	2	2	1	3	2	2	3	4	2	2	1	2	2	2	2	3	2
37	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	2
38	2	2	1	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	2	2	2	2	1	2	1
39	3	3	4	3	2	2	3	4	3	3	2	3	4	4	1	3	3	3	3	2
40	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2	3
41	2	4	4	4	4	3	3	3	3	3	2	2	4	4	1	4	3	4	2	4
42	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	1	2	4	4	2	4	3	3	2	3
43	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3
44	4	2	3	3	3	4	4	4	4	4	1	3	2	2	1	3	3	4	4	3
45	2	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2
46	2	2	2	1	2	2	3	3	2	3	1	2	3	2	3	1	3	2	3	2
47	2	3	3	2	3	4	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3
48	2	3	3	2	3	4	1	5	3	3	1	3	1	1	2	3	4	3	3	3
49	2	3	3	2	3	4	4	5	3	3	5	3	3	4	3	3	4	3	3	3
50	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4
med	2,76	3	2,92	2,48	2,64	2,72	3,14	3,14	2,96	3,04	2,06	2,4	3,08	2,7	2,18	2,6	2,8	2,64	2,8	2,44
vari	0,68	0,57	0,89	0,83	0,64	0,86	0,57	0,98	0,69	0,77	1,36	0,73	0,85	0,87	1,13	0,82	0,57	0,81	0,41	0,74
				Alfa cronbach				0,868												

