

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS

TESIS:

**EL LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE
DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA
PROVINCIA DE CHOTA, CAJAMARCA, AÑOS 2019 Y 2022.**

Para optar el Grado Académico de

DOCTOR EN CIENCIAS

MENCIÓN: EDUCACIÓN

Presentado por:

M.Cs. UBIDELMO BUSTAMANTE RAFAEL

Asesor:

Dr. SEGUNDO RICARDO CABANILLAS AGUILAR

Cajamarca, Perú

2024

CONSTANCIA DE INFORME DE ORIGINALIDAD

1. Investigador: **Ubidelmo Bustamante Rafael**
2. DNI: **41499275**
Escuela Profesional/Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación. Programa de Doctorado en Ciencias. Mención: Educación
3. Asesor:
Dr. Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar
4. Grado académico o título profesional
 Bachiller Título profesional Segunda especialidad
 Maestro Doctor
5. Tipo de Investigación:
 Tesis Trabajo de investigación Trabajo de suficiencia profesional
 Trabajo académico
6. Título de Trabajo de Investigación:
El liderazgo directivo y su relación con el aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria de la provincia de Chota, Cajamarca, años 2019 y 2022
7. Fecha de evaluación: **11/10/2024**
8. Software antiplagio: TURNITIN URKUND (OURIGINAL) (*)
9. Porcentaje de Informe de Similitud: **5 %**
10. Código Documento: **3117:392005342**
11. Resultado de la Evaluación de Similitud:
 APROBADO PARA LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES O DESAPROBADO

Fecha Emisión: **15/10/2024**

<i>Firma y/o Sello Emisor Constancia</i>
 <hr/> Dr. Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar DNI: 26607960

* En caso se realizó la evaluación hasta setiembre de 2023

COPYRIGHT © 2024 by
UBIDELMO BUSTAMANTE RAFAEL
Todos los Derechos Reservados.



Universidad Nacional de Cajamarca
LICENCIADA CON RESOLUCIÓN DE CONSEJO DIRECTIVO N° 080-2018-SUNEDU/CD

Escuela de Posgrado
CAJAMARCA - PERU



PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

MENCIÓN: EDUCACIÓN

Siendo las 11:00 horas, del día 17 de setiembre del año dos mil veinticuatro, reunidos en el Auditorio de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, el Jurado Evaluador presidido por la Dra. MARÍA ROSA REAÑO TIRADO, Dra. IRMA AGUSTINA MOSTACERO CASTILLO, Dr. JUAN FRANCISCO GARCÍA SECLÉN y en calidad de Asesor, el Dr. SEGUNDO RICARDO CABANILLAS AGUILAR. Actuando de conformidad con el Reglamento Interno de la Escuela de Posgrado y el Reglamento del Programa de Doctorado de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, se inició la SUSTENTACIÓN de la tesis titulada: **EL LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA PROVINCIA DE CHOTA, CAJAMARCA, AÑOS 2019 Y 2022**; presentada por el Maestro en Ciencias Mención: Gestión de la Educación **UBIDELMO BUSTAMANTE RAFAEL**

Realizada la exposición de la Tesis y absueltas las preguntas formuladas por el Jurado Evaluador, y luego de la deliberación, se acordó aprobada por unanimidad con la calificación de Dieciodos (18) Excelente la mencionada Tesis; en tal virtud, el Maestro en Ciencias Mención: Gestión de la Educación **UBIDELMO BUSTAMANTE RAFAEL**, está apto para recibir en ceremonia especial el Diploma que lo acredita como **DOCTOR EN CIENCIAS**, de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, Mención **EDUCACIÓN**

Siendo las 12:15 horas del mismo día, se dio por concluido el acto.


.....
Dr. Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar
Asesor


.....
Dra. María Rosa Reaño Tirado
Presidente-Jurado Evaluador


.....
Dra. Irma Agustina Mostacero Castillo
Jurado Evaluador


.....
Dr. Juan Francisco García Seclén
Jurado Evaluador

DEDICATORIA

Con innumerable afecto dedico este trabajo a Wesley Ánderson y Yeny Lizbeth, quienes me inspiran constantemente a incursionar en el complejo mundo de la investigación científica.

A las nuevas generaciones, esperando haber aportado un ápice de ideas básicas.

AGRADECIMIENTO

Al Doctor Ricardo Cabanillas Aguilar, por su infatigable labor como Asesor y docente de Posgrado, cuya sapiencia y abnegación me permitieron darle un norte y solidez a mi trabajo de investigación.

A mis compañeros(as) de la promoción de Doctorado en Educación 2020 - 2023, de la sede Chota; por haber compartido experiencias maravillosas en cada sesión de clases y en las reuniones amicales.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO.....	vi
ÍNDICE GENERAL.....	vii
LISTA DE FIGURAS	xiii
LISTA DE ABREVIATURAS Y SIGLAS.....	xiv
RESUMEN	xv
ABSTRACT	xvi
INTRODUCCIÓN	xvii
CAPÍTULO I	1
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	1
1. Planteamiento del problema	1
2. Formulación del problema.....	4
2.1. Problema principal	4
2.2. Problemas derivados.....	5
3. Justificación de la investigación	5
3.1. Justificación teórica	5
3.2. Justificación práctica	6
3.3. Justificación Metodológica	7
4. Delimitación de la investigación.....	8
4.1. Epistemológica.....	8

4.2. Espacial.....	8
4.3. Temporal.....	9
5. Objetivos de la investigación.....	9
5.1. Objetivo general.....	9
5.2. Objetivos específicos.....	9
CAPÍTULO II.....	11
MARCO TEÓRICO.....	11
1. Antecedentes de la investigación.....	11
2. Marco teórico-científico.....	32
A. La educación básica en el contexto mundial, nacional y local.....	32
B. Balance crítico de las teorías del liderazgo en la educación básica.....	38
C. La calidad educativa en la educación presencial y no presencial.....	43
D. Contexto de la Educación en relación a la sociedad de la incertidumbre.....	45
E. La Gestión Escolar en el contexto de la reforma de la Escuela.....	48
F. El liderazgo directivo y el aprendizaje situado en la educación presencial y no presencial	52
G. El Marco de Buen desempeño directivo como elemento sustancial de reforma en las instituciones educativas.....	56
H. Análisis crítico del Marco del Buen desempeño del directivo propuesto por el MINEDU	58
I. Análisis de las dimensiones del liderazgo directivo: Procesos pedagógicos, Cultura Escolar y Gestión de las condiciones operativas.....	63

J. El enfoque por competencias como práctica para la mejora de aprendizajes de los estudiantes.....	71
K. Análisis de los últimos resultados de medición de aprendizajes en educación básica. ...	74
L. Gestión de la calidad educativa en base a las normas ISO.....	79
M. Fundamentos teóricos de la propuesta de mejora del liderazgo directivo y los niveles de logro de aprendizaje	82
N. La evaluación formativa y los niveles de logro de aprendizaje en la educación básica. .	86
3. Definición de términos básicos.....	88
a) Capacidades	88
b) Ciclo educativo	88
c) Competencias.....	88
d) Desempeño	89
e) Director Designado	89
f) Director encargado.....	89
g) Dominio.....	90
h) Estándares de aprendizaje	90
i) Evaluación censal.....	90
j) Institución educativa	91
k) Nivel educativo.....	91
l) Niveles de logro.....	91
m) Perfil de egreso.....	93

CAPÍTULO III.....	95
MARCO METODOLÓGICO	95
1. Caracterización y contextualización de la investigación.....	95
1.1 Breve descripción del perfil de la institución educativa o red educativa	95
1.2. Breve reseña histórica de la institución educativa o red educativa.	96
1.3. Características demográficas y socioeconómicas	101
1.4. Características culturales y ambientales	101
2. Hipótesis de investigación.....	102
3. Variables de investigación.....	102
4. Matriz de operacionalización de variables	103
5. Población y muestra.....	105
6. Unidad de análisis	105
7. Métodos de investigación.....	105
8. Tipo de investigación	106
9. Diseño de investigación	106
10. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	107
11. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos.....	107
12. Validez y confiabilidad	107
CAPÍTULO IV	109
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	109
1. Resultados por dimensiones de las variables de estudio (Análisis y discusión por cada dimensión)	109

1.1. VARIABLE 01. Liderazgo directivo	109
1.2. VARIABLE 02. Niveles de logro de aprendizaje	119
2. Resultados totales de las variables de estudio	132
3. Prueba de hipótesis	139
CAPÍTULO V	142
PROPUESTA DE MEJORA	142
CONCLUSIONES	158
SUGERENCIAS	159
REFERENCIAS.....	160
APÉNDICES Y ANEXOS.....	171

ÍNDICE DE TABLAS

Pág

Tabla 1. Población y muestra de estudio	105
Tabla 2. Confiabilidad de instrumento Encuesta a docentes	107
Tabla 3. Resultados por dimensiones Liderazgo directivo – 2019.....	111
Tabla 4. Resultados por dimensiones Liderazgo directivo – 2022	114
Tabla 5. Niveles de liderazgo directivo 2019 y 2022	116
Tabla 6. Niveles de logro de aprendizaje por dimensiones o áreas curriculares – 2019.....	120
Tabla 7. Resultados generales de Niveles de logro de aprendizaje del año escolar 2019.....	122
Tabla 8. Niveles de logro de aprendizaje por dimensiones o áreas curriculares - 2022	125
Tabla 9. Resultados generales de Niveles de logro de aprendizaje del año escolar 2022.....	127
Tabla 10. Niveles de logro de aprendizaje 2019 y 2022	130
Tabla 11. Comparación de las variables Liderazgo directivo y Niveles de logro de aprendizaje 2019.....	132
Tabla 12. Comparación de las variables Liderazgo directivo y Niveles de logro de aprendizaje 2022.....	134
Tabla 13. Comparación general de las variables Liderazgo directivo y Niveles de logro de aprendizaje.....	136
Tabla 14. Prueba de normalidad de datos Liderazgo directivo y Niveles de logro de aprendizaje 2019	139
Tabla 15. Prueba de normalidad de datos Liderazgo directivo y Niveles de logro de aprendizaje 2022	139
Tabla 16. Coeficiente de correlación de variables Liderazgo directivo y Niveles de logro de aprendizaje 2019	140
Tabla 17. Coeficiente de correlación de variables Liderazgo directivo y Niveles de logro de aprendizaje 2022	140

LISTA DE FIGURAS

Pág

Figura 1. Resultados por dimensiones Liderazgo directivo 2019.....	112
Figura 2. Resultados por dimensiones Liderazgo directivo 2022.....	114
Figura 3. Niveles de liderazgo directivo 2019 y 2022	117
Figura 4. Niveles de logro de aprendizaje del año escolar 2019 por áreas curriculares	120
Figura 5. Niveles de logro de aprendizaje generales del año escolar 2019.....	123
Figura 6. Niveles de logro de aprendizaje del año escolar 2022 por áreas curriculares	125
Figura 7. Niveles de logro de aprendizaje del año escolar 2022	128
Figura 8. Niveles de logro de aprendizaje 2019 y 2022.....	130
Figura 9. Comparación de las variables Liderazgo directivo y Niveles de logro de aprendizaje 2019.....	133
Figura 10. Comparación de las variables Liderazgo directivo y Niveles de logro de aprendizaje 2022	135
Figura 11. Comparación general de las variables Liderazgo directivo y Niveles de logro de aprendizaje 2019 y 2022.....	137

LISTA DE ABREVIATURAS Y SIGLAS

APAFA	: Asociación de Padres de Familia
CNEB	: Currículo Nacional de la Educación Básica
EBR	: Educación Básica Regular
ECE	: Evaluación Censal de Estudiantes
DRE	: Dirección Regional de Educación
JEC	: Jornada Escolar Completa
JER	: Jornada Escolar Regular
IE.	: Institución Educativa
II.EE.	: Instituciones Educativas
LLECE	: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación
MBDDir	: Marco de buen desempeño del directivo
MINEDU	: Ministerio de Educación
OCDE	: Organización para la cooperación y el desarrollo económico
PÁG	: Página
PEI	: Proyecto Educativo Institucional
PEN	: Proyecto Educativo Nacional
PER	: Proyecto Educativo Regional
PISA	: Programa para la evaluación integral
RI	: Reglamento Interno
SIAGIE	: Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa
TIC	: Tecnologías de la Información y Comunicación
UGEL	: Unidad de Gestión Educativa Local
UMC	: Unidad de Medición de la Calidad de los aprendizajes
USE	: Unidad de Servicios Educativos

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre el liderazgo directivo y los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria de la provincia de Chota en los años 2019 y 2022. Es un estudio de tipo descriptivo, con diseño correlacional propositivo. La muestra estuvo conformada por 50 docentes y 50 estudiantes de 05 instituciones educativas de educación secundaria de la provincia de Chota. Para la medición de la variable Liderazgo directivo se aplicó el instrumento de cuestionario a docentes; y para la variable Niveles de logro de aprendizaje, el instrumento de escala de valoración por niveles de logro. Los resultados obtenidos a través del análisis de las dimensiones: procesos pedagógicos, cultura escolar y gestión de las condiciones operativas indican que, las prácticas de liderazgo directivo han ido mejorando progresivamente, considerando los años 2019 y 2022. En tanto que, los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de la muestra, también han tenido un avance progresivo en dichos periodos de tiempo. Al correlacionar los datos de ambas variables se evidencia que, existe correlación positiva fuerte de 0,822 el año 2019 y de 0,690 el año 2022. Por tanto, se afirma que los altos niveles de liderazgo directivo se relacionan con los altos niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria; en cambio, si las prácticas de liderazgo directivo son esporádicas o deficientes, los aprendizajes de los estudiantes también son de niveles inferiores.

Palabras clave: Liderazgo directivo, niveles de logro de aprendizaje, educación básica, gestión educativa, educación presencial.

ABSTRACT

The present research had as objective to determine the relationship between managerial leadership and learning achievement levels of secondary school students in the province of Chota in the years 2019 and 2022. It is a descriptive study, with a propositional correlational design. The sample consisted of 50 teachers and 50 students from 05 educational institutions of secondary education in the province of Chota. For the measurement of the variable managerial leadership, a questionnaire instrument was applied to teachers; and for the variable levels of learning achievement, the assessment scale by levels of achievement was applied. The results obtained through the analysis of the following dimensions: pedagogical processes, school culture and management of operational conditions indicate that school leadership practices have been improving progressively, considering the years 2019 and 2022. Meanwhile, the learning achievement levels of the students in the sample have also progressively improved over these time periods. When correlating the data of both variables, it is evident that there is a strong positive correlation of 0.822 in 2019 and 0.690 in 2022. Therefore, it is affirmed that high levels of managerial leadership are related to high levels of learning achievement of secondary school students; however, if managerial leadership practices are sporadic or deficient, student learning is also at lower levels.

Key words: Managerial leadership, Learning achievement levels, Basic education, Educational management, Face-to-face education.

INTRODUCCIÓN

Desde sus inicios, el sistema educativo peruano ha pasado por diversas transformaciones. Constantemente se han implementado programas y proyectos de mejora de las prácticas pedagógicas, de la gestión educativa, de la administración eficiente de recursos, entre otros. Uno de los cambios más relevantes relacionado específicamente a la educación básica ocurrió el año 2012 con la publicación de la denominada ley de reforma magisterial N° 29944. La ley contempla las relaciones entre el estado y los profesores que prestan servicios en educación básica y técnico productiva, regula sus deberes y derechos, establece la formación continua, la carrera pública magisterial, la evaluación, el proceso disciplinario, las remuneraciones y los estímulos e incentivos (Diario Oficial El Peruano, noviembre 2012)

En el capítulo VII de la ley de reforma magisterial relacionada al acceso del docente a cargos de mayor responsabilidad como directivos, especialistas de educación, directores o jefes de gestión pedagógica, entre otros cargos; se establece que se convocaría de manera periódica a concurso público para el acceso y ejercicio a dichos cargos. Además, al finalizar el periodo de designación se evaluaría el desempeño para determinar la continuidad en el cargo por un periodo adicional (MINEDU, 2012). Sin embargo, en las evaluaciones consignadas para la permanencia del directivo solamente se han tenido en cuenta ciertas dimensiones del liderazgo, faltando analizar los resultados concretos que han obtenido los estudiantes en lo concerniente a niveles de logro de aprendizaje, desde la puesta en vigencia de dicha norma.

El presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre el liderazgo de los directores que fueron designados por concurso público y los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria de la provincia de Chota, conforme a la ley de Reforma Magisterial 29944 y su reglamento 004-2013-ED. Los mencionados profesionales fueron designados el 01 de febrero del año 2019 y se mantienen en el cargo hasta la actualidad. Las

instituciones educativas presentan características similares en cuanto a ruralidad, infraestructura, equipamiento, nivel socioeconómico de las familias, costumbres ancestrales, entre otras características. El estudio aporta datos significativos para futuras investigaciones en lo relacionado a gestión escolar, liderazgo o proyectos educativos del Ministerio de Educación. Además, permite plantear propuestas de mejora para realizar ajustes de manera oportuna y pertinente al sistema educativo vigente.

El presente estudio correlacional está organizado de la siguiente manera:

El capítulo I aborda el problema de investigación que contiene el planteamiento y formulación del problema: ¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria de la provincia de Chota, región Cajamarca; en los años 2019 y 2022? Del mismo modo se aborda la justificación, la delimitación y se establecen los objetivos.

El capítulo II aborda el Marco teórico, contiene los antecedentes o estudios relacionados al problema desde la perspectiva internacional, nacional y regional. También se desarrolla el Marco teórico científico con temática vinculada a las dos variables y sus correspondientes dimensiones. Los temas han sido desarrollados desde un enfoque crítico-reflexivo, con ensayos cortos, resaltando los aportes de los principales teóricos tanto en pedagogía y gestión educativa. En la parte final también se presenta una serie de términos básicos para una mejor comprensión y contextualización del estudio.

El capítulo III trata sobre el marco metodológico. Se describe el perfil de las instituciones educativas involucradas, la reseña histórica, características demográficas y socioeconómicas, características culturales y ambientales. Además, se detallan la hipótesis general e hipótesis específicas, variables de investigación, matriz de operacionalización de variables, población y muestra, unidad de análisis, método, tipo y diseño de investigación,

técnicas e instrumentos de recolección de datos, técnicas para el procesamiento y análisis y, finalmente, la validez y confiabilidad de los instrumentos aplicados.

En el capítulo IV se realiza la presentación ordenada de resultados teniendo en cuenta la variable liderazgo directivo y sus correspondientes dimensiones: procesos pedagógicos, cultura escolar y gestión de las condiciones operativas; además de la variable niveles de logro de aprendizaje y sus dimensiones: nivel inicio, nivel proceso, nivel previsto y nivel destacado. La información se presenta en tablas y figuras estadísticas para una mejor comprensión de los resultados; del mismo modo, se realiza el análisis y discusión de datos, permitiendo establecer conclusiones específicas acerca del problema y las hipótesis planteadas. Finalmente se detalla la prueba de hipótesis, permitiendo afirmar la relación significativa entre las variables consignadas.

En el capítulo V se presenta la propuesta de mejora denominada: “Liderazgo constructivo para una mejor educación”, por tratarse de un estudio descriptivo correlacional. Se exponen los fundamentos de la propuesta, objetivos, principios, componentes, estrategias, cronograma de acciones, presupuesto y, finalmente, la evaluación y monitoreo de dicha propuesta. Siguiendo la estructura del informe de tesis, en la parte final se presentan las conclusiones y sugerencias, las mismas que permiten comprender el sentido global del estudio y determinar algunas recomendaciones para trabajos posteriores. También se presenta la lista de referencias de todas las obras y páginas consultadas. En los anexos se incluyen el cuestionario a docentes, la escala de valoración por niveles de logro, la validación de juicio de expertos, los resultados del cuestionario aplicado, los datos de niveles de logro de aprendizaje de los años 2019 y 2022 y la matriz de consistencia metodológica. Dichos medios han permitido la comprensión y desarrollo de la investigación de manera óptima.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Planteamiento del problema

La educación constituye un proceso permanente de formación integral de las personas y, como tal, ha pasado por diversas transformaciones a lo largo de la historia en los diversos países del mundo. Los actores educativos, principalmente quienes se encargan de dirigir las instituciones educativas de educación básica o elemental, han sido seleccionados teniendo en cuenta diversos criterios en función a la época. Por ejemplo, hace unos años, los profesionales encargados de dirigir las instituciones de educación básica en Perú eran quienes contaban con mayor cantidad de años de servicio en la carrera docente, mayor experiencia en la función directiva, estudios complementarios, entre otros criterios.

En el año 2012 se promulgó la denominada “Ley de Reforma Magisterial” que reconoce el rol de los docentes en las diferentes dimensiones de la educación peruana, contemplando que, además de la función formadora, los docentes tienen la posibilidad de ejercer funciones en las áreas de gestión, innovación e investigación. La ley establece procedimientos meritocráticos para el acceso a cargos de mayor responsabilidad como es el caso de los directivos de las instituciones de educación básica (MINEDU, 2012)

En el marco de la ley antes citada, desde el año 2014 se realizan concursos para la adjudicación de plazas como directores designados de las instituciones de educación básica en todo el Perú; dichos concursos consisten en evaluar las habilidades pedagógicas, de gestión y habilidades en comprensión lectora a través de un examen nacional en una primera etapa y, luego se evalúa la trayectoria profesional en una siguiente etapa.

Finalmente, quienes obtienen la designación en el cargo son los docentes que alcanzan los más altos puntajes en la sumatoria de ambas fases.

Las estadísticas encontradas sobre las evaluaciones para acceso a cargos de directivos muestran que, el año 2014 se convocó por primera vez a un examen nacional, específicamente a quienes ya ocupaban cargos directivos, pero debían adecuarse a los procedimientos de la ley de reforma magisterial 29944. Los docentes convocados y sujetos a evaluación fueron un total de 13750, de los cuales 3083 corresponden al nivel de educación secundaria. Se constata que el 70.8% lograron alcanzar los requisitos y mantenerse en sus puestos en dicho nivel educativo (<https://evaluaciondocente.perueduca.pe/>). La segunda evaluación se realizó el mismo año 2014 y convocó a un total de 48889 docentes postulantes, de los cuales 17915 corresponden al nivel de educación secundaria, pero tan solo un número de 4192 docentes lograron obtener plaza directiva en dicha convocatoria. Posteriormente, el año 2018, un total de 50552 docentes lograron inscribirse para la evaluación nacional de directivos, de los cuales 6036 fueron del nivel de educación secundaria y, tan solo un número de 1028 docentes lograron ocupar plaza directiva, asumiendo funciones a partir del 01 de febrero del año 2019. La ley de reforma magisterial establece que, al finalizar el periodo de cuatro años de designación en el cargo se evaluaría el desempeño de los directivos, sin embargo, hay un vacío en cuanto a los resultados que alcanzaron dichos directivos en sus instituciones educativas, específicamente en la mejora de los niveles de logro de aprendizaje.

Por otro lado, los últimos resultados de medición de los aprendizajes de los estudiantes de educación básica por parte del Ministerio de Educación indican que, un gran porcentaje se encuentra en el nivel inicio del desarrollo de sus competencias. En el caso de la evaluación censal 2019, en el área de matemática, solamente un 16.5 % alcanzó el nivel satisfactorio, mientras que un 34.2% obtuvo nivel de logro proceso y un 46.5% se ubicó en

el nivel inicio de sus competencias. En el área de comunicación un 15% alcanzó el nivel satisfactorio, un 35% obtuvo nivel proceso y un 50% obtuvo nivel de logro inicio. En la siguiente evaluación denominada Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA) 2022 se observa que, un 12,7 % obtuvo logro satisfactorio, en tanto que un 20,1 % obtuvo nivel proceso y, un 67,2% obtuvo nivel de logro inicio del área de matemática. En el área de comunicación un 14,6% obtuvo nivel de logro satisfactorio, un 30 % obtuvo nivel de logro proceso y un 55,4% obtuvo nivel de logro inicio. En el área de Ciencia y Tecnología, un 12% alcanzó el nivel de logro satisfactorio, mientras que, un 32,6% obtuvo nivel de logro proceso y un 55,4% obtuvo nivel de logro inicio. De este modo, se evidencia que, muy pocos alumnos responden acertadamente a las evaluaciones estandarizadas que se aplican de manera periódica en todo el Perú. Los datos estadísticos que muestra la página web de la Unidad de Medición de la Calidad de Aprendizajes (UMC) confirma el bajo nivel de desarrollo de competencias de los estudiantes a lo largo de la última década, en términos generales; no obstante, se requiere acudir a otras fuentes como el caso de las actas de evaluación anual de los estudiantes o los registros de calificaciones por áreas académicas a fin de reafirmar o refutar lo dicho en contextos más localizados.

En el contexto regional y local, los estudiantes de educación secundaria presentan resultados similares en cuanto al nivel de desarrollo de sus competencias. Se evidencia un gran porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel de logro inicio y proceso, mientras que un número reducido alcanza el nivel satisfactorio en las evaluaciones estandarizadas como es el caso de la evaluación censal 2019 y evaluación nacional de logros de aprendizaje 2022. Por lo que, se requiere acudir a una revisión exhaustiva de las actas de evaluación de los últimos años, de manera muestral, a fin de identificar posibles niveles de avance en los aprendizajes de los estudiantes desde la asunción de los puestos de directivos por concurso público. Además, la investigación fortalece el conocimiento teórico sobre la relación del

liderazgo directivo en las dimensiones de Procesos pedagógicos, Cultura escolar y Gestión de condiciones operativas en las instituciones educativas de educación secundaria de la provincia de Chota y, permite plantear una propuesta de mejora del liderazgo directivo y los niveles de logro de aprendizaje en el contexto local.

El presente estudio se centra en investigar la relación del liderazgo directivo en la educación secundaria y los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes. Para una investigación más específica y contextualizada se ha tenido en cuenta como población y muestra a los cinco directores que fueron designados por concurso público el año 2018 y comenzaron a ejercer funciones el 01 de febrero de 2019 en las instituciones educativas del nivel secundario de la provincia de Chota, región Cajamarca; además de los docentes y estudiantes del segundo grado que integran las mismas instituciones. De esta manera se determina la relación entre las variables: liderazgo directivo y niveles de logro de aprendizaje en dos periodos de tiempo: 2019 y 2022. Los años han sido seleccionados teniendo en cuenta la asistencia presencial de estudiantes y docentes a sus aulas de clases, entendiendo que, el periodo comprendido entre los años 2020 y 2021 se vio opacado por múltiples factores ocasionados por la pandemia del COVID – 19, lo que influyó considerablemente en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

2. Formulación del problema

2.1. Problema principal

¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria de la provincia de Chota, región Cajamarca; en los años 2019 y 2022?

2.2. Problemas derivados

- ¿Cuál es el nivel de liderazgo de los directores de educación secundaria de la provincia de Chota, región Cajamarca; en los años 2019 y 2022?
- ¿Cuáles son los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria de la provincia de Chota, región Cajamarca; en los años 2019 y 2022?
- ¿Cómo mejorar el liderazgo directivo y los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria de la provincia de Chota, región Cajamarca?

3. Justificación de la investigación

3.1. Justificación teórica

El Ministerio de Educación, en la última década, ha implementado diferentes cambios en el sistema educativo. Las innovaciones puestas en marcha se enmarcan en la Ley de Reforma Magisterial 29944 y su Reglamento aprobado mediante Decreto Supremo 004-2013-ED. Uno de los cambios más sobresalientes está relacionado con los concursos para acceso a cargos de directores de instituciones educativas de educación básica que se ha realizado a partir del año 2015 y que, hasta el momento se han desarrollado cuatro procesos. Por consiguiente, es necesario realizar una aproximación a los resultados del desempeño de dichos funcionarios frente al aprendizaje de los estudiantes.

La presente investigación permite fortalecer el conocimiento teórico sobre el liderazgo de los directores de educación básica y la mejora progresiva de

aprendizajes de los estudiantes involucrados, entendiendo que, los directores que son designados por concurso público, reciben formación permanente por parte del Ministerio de Educación, cuya preparación se orienta principalmente a una gestión escolar centrada en los aprendizajes y no en una función meramente administrativa.

El presente estudio tiene en cuenta las teorías y postulados sobre la implicancia del liderazgo directivo en los aprendizajes. Además, los resultados obtenidos incrementan o reformulan el conocimiento.

3.2. Justificación práctica

Es de suma importancia realizar investigaciones en el campo educativo. En el caso de Perú, posterior a la publicación de la ley de reforma magisterial 29944, se han implementado diversos proyectos o programas que apuntan a la mejora de la calidad educativa principalmente en educación básica. Una de las acciones que se implementó fue la designación de directivos mediante concurso público a partir del año 2015. Por tanto, es de interés general la realización de un estudio detallado para identificar el impacto de los procesos de selección de los directores que lideran las instituciones educativas. El presente estudio es original y novedoso, puesto que la temática es reciente y servirá de antecedente para futuras investigaciones en gestión escolar o liderazgo directivo.

La pertinencia del presente trabajo también radica en que, los directivos designados por parte del Ministerio de Educación del Perú, reciben formación continua por parte del Ministerio de Educación y, fundamentalmente son formados para desarrollar su gestión apuntando a la mejora de aprendizajes de

los estudiantes o, mejor dicho, con visión pedagógica y no meramente administrativa; por lo que, es determinante medir los avances en dicho sector.

3.3. Justificación Metodológica

Para el presente estudio de investigación, teniendo en cuenta las variables: Liderazgo directivo y Niveles de logro de aprendizaje, se ha recurrido a una serie de técnicas e instrumentos que han permitido el recojo de información confiable. En el caso de la primera variable se ha empleado la técnica Encuesta, mediante un cuestionario de ítems para conocer la percepción de los actores educativos sobre el desempeño o liderazgo de los directores en los años 2019 y 2022. En el caso de la segunda variable, se ha empleado la técnica de Análisis documental a través de una escala de valoración por niveles de logro de aprendizaje.

Los resultados de las actas de evaluación de estudiantes, registros e informes estadísticos de los años 2019 y 2022, por tratarse de labores presenciales con variables homogéneas en todas las instituciones educativas de la muestra y con directivos designados por concurso público del MINEDU, permite obtener conclusiones claras sobre la eficacia de dichos programas de selección de los profesionales quienes lideran las instituciones educativas. Además, afianza las teorías sobre el liderazgo de los directores y su impacto de manera directa o indirecta en los aprendizajes de los estudiantes, constituyendo un antecedente para posteriores trabajos de investigación.

4. Delimitación de la investigación

4.1. Epistemológica

La presente investigación se centra en el paradigma positivista con enfoque cuantitativo, modelo que ha sido predominante desde el siglo XIX. Por lo general, la educación se basa en los métodos y principios de las ciencias naturales, considera que solo los datos observables pueden ser objeto de conocimiento a través del análisis estadístico. El paradigma positivista, también denominado cuantitativo o empírico-analítico apunta a establecer relaciones sobre ciertos fenómenos. En este caso, el enfoque permitió realizar un análisis detallado de las variables: liderazgo directivo y niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de educación básica. De este modo se pudo obtener conclusiones razonables sobre el fenómeno educativo, al mismo tiempo que, permitió plantear una propuesta de mejora del ejercicio del liderazgo directivo y sus implicancias para el aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria en el contexto regional.

4.2. Espacial

La investigación tuvo lugar en la provincia de Chota, específicamente en las instituciones educativas de educación secundaria, cuyos directores fueron designados por concurso público del Ministerio de Educación, el 01 de febrero del año 2019. Las instituciones en mención son: “Ezequiel Sánchez Guerrero” de Huambos, “Ciro Guevara Pérez” de Querocoto, “Francisco Cadenillas Gálvez” de Chiguirip, “Víctor Alejandro Sánchez Olano” de Anguía y “Mi Perú” de Huambos.

4.3. Temporal

La investigación comprende dos años lectivos con clases presenciales para establecer la correlación de la variable liderazgo directivo y los niveles de logro de aprendizaje. Por lo que se ha considerado los años 2019 y 2022, debido a que los años 2020 y 2021 se interrumpieron las labores presenciales en su totalidad por la pandemia del Covid – 19, generando factores adversos que limitarían la obtención de datos confiables. El análisis de la información y la presentación de resultados se realizó hasta diciembre del año 2022.

La presente investigación se circunscribe en la línea denominada Gestión y calidad educativa, cuyo eje temático es: Evaluación de competencias para la mejora de la gestión educativa.

5. Objetivos de la investigación

5.1. Objetivo general

Determinar la relación entre el liderazgo directivo y los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria de la provincia de Chota, región Cajamarca; en los años 2019 y 2022.

5.2. Objetivos específicos

- Identificar el nivel de liderazgo de los directores de educación secundaria de la provincia de Chota, región Cajamarca; en los años 2019 y 2022.
- Verificar los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria de la provincia de Chota, región Cajamarca; en los años 2019 y 2022.

- Formular un plan de mejora del liderazgo directivo y los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria de la provincia de Chota, región Cajamarca.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes de la investigación

a) A nivel internacional

Montenegro (2022), en su tesis doctoral “Liderazgo escolar y trabajo colaborativo docente. Servicio local de educación pública Chinchorro de Arica - Chile”, resume lo siguiente:

El objetivo del estudio fue establecer la relación del liderazgo escolar con el trabajo colaborativo de los docentes que se desarrolla en el Servicio Local de Educación Pública Chinchorro de Arica, específicamente el año 2021. La investigación es cuantitativa, con diseño no experimental de tipo descriptivo correlacional, dado que el interés del estudio se centró en conocer la relación existente entre las variables: liderazgo escolar y trabajo colaborativo en los establecimientos de la muestra. La población estuvo conformada por escuelas y liceos urbanos pertenecientes al Servicio Local de Educación Pública Chinchorro de Arica y el muestreo que se aplicó fue probabilístico aleatorio simple. Las técnicas de recolección de información que se utilizaron fueron dos cuestionarios, los mismos que fueron aplicados a los docentes de las aulas. Los resultados demostraron que existe una relación positiva y estadísticamente significativa, alta ($r= 0.930$) y directamente proporcional, entre las variables tratadas en el estudio considerando las variables de liderazgo escolar y trabajo colaborativo docente; del mismo modo

se demostró que, existe relación estadísticamente significativa entre las dimensiones de las variables de estudios: Visión estratégica compartida ($Rho=0.804$), Desarrollo de capacidades profesionales ($Rho=0.897$), Procesos de enseñanza y aprendizaje ($Rho=0.878$), Gestión de la convivencia y la participación de la comunidad escolar ($Rho=0.819$) y la dimensión Desarrollo y gestión del establecimiento escolar ($Rho=0.847$).

Montoya, C. (2022), en su tesis doctoral titulada “El liderazgo del director, su formación y su incidencia en el aprendizaje escolar dentro de los programas de articulación de la media” sostiene que, a través de importantes datos estadísticos encaminados a caracterizar la formación de los directores en lo relacionado a su experiencia y campo disciplinar, en la información de sus prácticas de liderazgo; mediante un análisis de correspondencia múltiple se logró determinar que, la formación del director antes de ser nombrado, repercute sobre los estudios realizados en servicio. Además, con contundencia estadística se determina una escasa relación entre las prácticas de liderazgo del director y el desempeño docente, determinando que los directores incluidos en el estudio, no promovieron un liderazgo pedagógico efectivo.

Finalmente, se comprueba una influencia significativa y positiva del liderazgo ejercido por el director sobre los aprendizajes académicos de los estudiantes. Todas las mediciones realizadas a lo largo de la tesis evidencian que, el liderazgo centrado en los aprendizajes, conlleva a elevar la calidad de los aprendizajes

sociales y académicos de los estudiantes. En particular, el aporte de esta investigación se alinea con la premisa inicial. Sin embargo, se evidencia que los líderes que formaron parte de la investigación, en su mayoría, no condujeron de manera efectiva las prácticas necesarias para llevar a cabo estos propósitos.

Gómez, O. (2023), en su tesis doctoral: “Estilos de liderazgo directivo y su correlación con el índice sintético de calidad educativa” concluye lo siguiente:

- La importancia del liderazgo y la gestión en el ámbito educativo se sustenta en que, se proporcionan los elementos principales para un proceso constructivo de participación. Es decir, tanto el liderazgo y la gestión, basados en mediciones estadísticas estandarizadas, garantizan y promueven un análisis pertinente para adoptar, adaptar y aplicar estrategias que favorezcan el proceso educativo y la mejora de aprendizajes en las instituciones escolares.
- El trabajo de investigación buscó establecer la relación entre las variables: Estilo de liderazgo de los rectores de las instituciones educativas oficiales de Villavicencio y el Índice Sintético de Calidad Educativa. Se realizó un estudio con treinta y siete rectores del municipio de Villavicencio de Colombia para evaluar su estilo de liderazgo, usando como instrumento la Encuesta Talis de la OCDE.
- Habiendo analizado los datos se concluyó que, la organización de las escuelas, constituyen una red de relaciones de diversos elementos interdependientes que se encuentran cercanos a los patrones de las

organizaciones generales de la sociedad, por tanto es indispensable propiciar un clima organizacional favorable para el logro de los objetivos.

- Los resultados obtenidos conllevan a apoyar el constructo de que las acciones de quienes están al frente de las instituciones educativas se enfocan, esencialmente, en la ejecución de prácticas que fomentan el desarrollo de las motivaciones de los docentes, sus habilidades y capacidades profesionales, y las condiciones de trabajo en las cuales realizan sus actividades, colocando al rector como eje principal del sistema para desarrollar los planes y estrategias.

Riveras, J. (2020), en su tesis doctoral: “Influencia del liderazgo del director en la construcción de una cultura organizativa orientada a la innovación de las escuelas” detalla las siguientes conclusiones:

- El estudio se desarrolló en base a las instituciones que corresponden a escuelas destacadas por cuanto presentan resultados por sobre la media del contexto, despejando el sesgo que se produce al compartir resultados educativos. La clasificación agrupó y comparó a establecimientos de un mismo estrato social. De este modo, el filtro se realizó en comparación con otros establecimientos de similares características socioeconómicas y no se centró exclusivamente en los rendimientos determinados por las evaluaciones estandarizadas.
- Tomando en cuenta las hipótesis planteadas o supuestos de partida se determinó con claridad que la acción directiva es fundamental

para la generación de organizaciones innovadoras. Ello se fundamenta en los resultados obtenidos a partir del análisis estadístico de la aplicación del cuestionario y de las entrevistas aplicadas a los directores y docentes.

- En relación a la influencia que ejerce el liderazgo directivo para el trabajo innovador de los docentes, se concluye que, dicho liderazgo es primordial en la generación de compromisos para el cambio y las expectativas para innovar prácticas que conlleven a la mejora de aprendizajes. Los directores visualizan y asumen un conjunto de acciones buscando motivar y vincular a los docentes, además otro factor que favorece la implicación de los docentes con la innovación y el cambio tiene que ver con los espacios y libertades para la reflexión conjunta de soluciones a la problemática educativa. Finalmente, un punto crucial para la implicación del docente hacia el cambio se produce con el trabajo colaborativo dentro de las escuelas, lo que se vincula a su desarrollo profesional.
- En relación a la comprensión del rol del liderazgo directivo en la generación de escuelas innovadoras, según los resultados obtenidos, un 100 % de personas encuestadas sostienen que, el liderazgo de los directores, constituye un factor fundamental para la generación de instituciones educativas innovadoras. Sin la práctica de un liderazgo que impulse, que oriente, que motive y por sobre todo, que respalde las acciones de cambio e innovación, resulta improbable que dichos centros se conviertan en innovadores y se sostengan en el tiempo.

Olmo, M. (2018), en su tesis doctoral titulada “Liderazgo resiliente en directores de educación secundaria con contextos desafiantes” concluye que, los resultados de dicha investigación muestran evidencias muy significativas en el desarrollo de la resiliencia en líderes pedagógicos, así como la puesta en práctica de su desempeño. La resiliencia es una actitud sustentada por las características que integran al propio ser humano. Un líder pedagógico resiliente conoce, hace y es; es decir, dirige desde un trabajo crítico y transformacional, adapta sus funciones a la realidad educativa y considera los desafíos como oportunidades para crecer y avanzar. También plantea que, cuando se trata de instituciones educativas con grandes retos, la resiliencia es para cambiar y construir culturas ricas en optimismo, empatía y compromiso social. Del mismo modo, un liderazgo resiliente en escuelas retadoras es aquel que, mediante la transformación consigue escuelas inclusivas que desarrollan una justicia social. Es aquella que, apuesta por nuevas formas de hacer para mejorar y conseguir la eficacia y el éxito educativo.

Arcos, A. (2020) en su tesis doctoral “Incidencia del Liderazgo Pedagógico Directivo en el fortalecimiento de los Procesos Curriculares de las Comunidades de Aprendizaje, Cali, 2015 – 2019”, sintetiza lo siguiente:

- Es evidente constatar que, las prácticas que caracterizan el desempeño de directivos de instituciones educativas que implementan la estrategia de Comunidad de Aprendizaje han

representado un fortalecimiento palpable en las oportunidades de mejora de diferentes procesos del currículo, reflejándose en la implementación creciente de algunas actuaciones educativas de éxito, mayor vinculación de las familias a la vida institucional, fortalecimiento de la formación pedagógica de los docentes para el robustecimiento de sus habilidades y la distribución del liderazgo mediante la introducción de Comisiones Mixtas y del Voluntariado que amplifican la participación de las familias en la vida escolar.

- Los datos obtenidos a partir de los participantes de la investigación, contribuyen a caracterizar el despliegue de prácticas de liderazgo de fuerte inclinación pedagógica, con lo que se confirma como significativamente alta la percepción de incidencia del liderazgo directivo distribuido y motivador para avanzar en la implementación de los principios dialógicos y las prácticas educativas de éxito en Comunidades de Aprendizaje.

Quiroz (2019), en su tesis doctoral “El liderazgo directivo y su influencia en el clima organizacional en colegios municipales de concepción”, establece las siguientes conclusiones:

- Los estudios en América Latina están motivando la sistematización de los hallazgos por medio de las nuevas políticas públicas enfocadas en un liderazgo directivo escolar que surgió en las últimas décadas con decisiones concertadas en generar cambios.
- Los resultados de prácticas directivas, respecto a los indicadores propios que describe el contexto escolar chileno, devela factores que

inciden en una organización escolar en la búsqueda de conocer y comprender realidades educativas con altos índices de vulnerabilidad, pero que logran en la gestión organizacional acciones que acompañan positivamente los aprendizajes de los estudiantes.

- Al adjudicar a un director el privilegio de organizar un proceso de trabajo en equipo, convocando a colaboradores que apoyen para un buen liderazgo, resulta de singular importancia los efectos que produce en la mejora de la calidad de los aprendizajes.
- Un líder pedagógico, en la toma de decisiones de una forma arbitraria, sin consultar a los docentes u otros involucrados determinará organizaciones frágiles. Consecuentemente se estará inmerso en un liderazgo no participativo con organización estática y, sin la dinámica de la innovación en el ejercicio directivo.

Arias y Castillo (2019), en su tesis doctoral denominada “El desempeño docente y su impacto en el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario, en el área de Lengua Española, Centro de estimulación y potenciación para la inteligencia temprana, periodo escolar 2018 - 2019”, concluyen lo siguiente:

- En el primer objetivo se investigó la categoría del desempeño docente. Al preguntarles a los sujetos informantes sobre si los docentes dominan los contenidos del área en su práctica pedagógica habitual, los mismos argumentan que su práctica docente es muy buena debido a que planifican los contenidos y varían las estrategias de enseñanza- aprendizaje.

- En el segundo objetivo: Determinar el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario, en el área de Lengua Española, en relación con el currículo, se utilizó la técnica de observación directa y la técnica de grupo focal, además, al preguntarle a los integrantes de la muestra, la respuesta fue que "el rendimiento académico tiene que ver con las notas que se obtienen después de una evaluación". Además, "El rendimiento académico es lo que se logra a través del desempeño en el aula". Concretamente, esta afirmación del estudiante se enfoca en las destrezas y en las actitudes que se tiene en el salón de clases, lo que determina buenos o malos resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- En el tercer objetivo sobre las actividades que desarrollan los docentes en el aula, los datos muestran que luego de preguntar sobre las informaciones obtenidas del cuestionario, los docentes indicaron que las actividades y estrategias que utilizan en el proceso de enseñanza aprendizaje son las siguientes: ferias, proyectos educativos, socio dramas, paneles, entrevistas, lectura y elaboración de portafolio. Estas actividades favorecen a los estudiantes para aprender de manera diferente e innovadora, ampliando sus conocimientos en el área.
- El desempeño docente en la institución educativa debe ser eficiente y permanente, con buenas prácticas pedagógicas, entendiendo que el desarrollo de competencias se produce por la implementación de estrategias y metodologías creativas que influyen decisivamente en un buen rendimiento académico.

Gómez, V. (2020) en su tesis doctoral: “La gestión del currículo en sistemas de formación, bajo el modelo simultáneo de profesores de secundaria”, concluye lo siguiente:

- Existe incidencia directa del proceso de gestión curricular sobre el proceso de formación inicial o de pre grado de los docentes de secundaria, de manera que, los procesos de gestión vinculados con los estudiantes, docentes, los contenidos de los cursos o áreas, la mediación pedagógica, las estrategias de evaluación utilizadas y otros aspectos relacionados tales como los recursos económicos, de infraestructura y hasta tecnológicos contribuyen al adecuado desarrollo del plan curricular o determinan aspectos contrarios al éxito de lo planeado.
- La gestión del currículo es determinante en todo proceso formal de aprendizaje, en tanto, contribuye de manera directa al logro de los objetivos formativos que se establecen y que deben estar al alcance del perfil profesional que se ideó.
- La gestión es el nódulo principal en el que convergen los diversos elementos que median el proceso formativo de los profesionales, y, esto aplica para todas las áreas de formación académica, más aún cuando se hace referencia al modelo de formación simultáneo.
- El proceso de gestión responsable, dirigida, mediada y evaluada permite integrar los elementos que intervienen en el proceso de formación y es garantía de minimizar conflictos entre los promotores del aprendizaje.

- La investigación permitió confirmar que cada vez son más los elementos de la gestión curricular que tienen una incidencia directa sobre la formación de los profesores de secundaria, por cuanto el modelo de enseñanza utilizado en la institución refiere a un proceso de aprendizaje simultáneo donde los estudiantes adquieren dominio temático y desarrollan habilidades y destrezas en todas las áreas del conocimiento, esto implica que en el desarrollo de los cursos y actividades académicas participen varias unidades académicas del centro de formación, con lo cual se requiere articulación entre ellas y entre el personal académico que ejecuta la carrera.
- Como parte de la gestión curricular y su impacto en la formación de docentes de educación secundaria, se determinó que existen factores académicos de importancia para el proceso de aprendizaje, éstos factores están vinculados con el modelo simultáneo de formación, con los mecanismos de coordinación que se utilizan en las diversas carreras, con el modelo de enseñanza que se tienen entre las unidades académicas que participan de la ejecución de los cursos y actividades, con el diseño del plan de estudios, factores administrativos, personal académico y, principalmente con el estudiantado como sujetos protagonistas del acto de formación.

Pérez (2021), en su tesis doctoral “Gestión directiva hacia el profesorado y efectividad del desempeño didáctico. Análisis en la Universidad de Chimborazo”, determina lo siguiente:

- Frente a la interrogante ¿Qué relación existe entre gestión directiva hacia el profesorado y desempeño didáctico en la Universidad

Nacional de Chimborazo en el contexto de la implementación del Sistema de Gestión de la Calidad? Como principales resultados, la mayor parte de factores de calidad de vida laboral y gestión de formación están relacionados de manera positiva; los factores provenientes de variables disposicionales y contextuales tienen correlación significativa con los factores de gestión de formación. Se concluye que, cada componente donde se evalúan a los directivos, así como, en evaluaciones de estudiantes a docentes existe necesidad de mejora y debe ser parte de la gestión directiva.

- Existe una correlación significativa entre las valoraciones que realizan los docentes a los directivos y en las valoraciones de los estudiantes a los docentes en relación a los componentes del proceso Gestión de Formación, ello implica que, en la medida que los docentes observen mejoras en la gestión de los directivos, sus actividades serán de mayor trascendencia y los estudiantes tendrán una mejor percepción de sus maestros.

b) A Nivel nacional

Abad (2018), en su tesis doctoral “La gestión educativa y el liderazgo pedagógico en la Escuela Superior de Música Pública José María Valle Riestra de Piura, 2018”, concluye que:

- Los datos evidencian que existen correlaciones significativas entre las dimensiones de la gestión directiva, administrativa, pedagógica y comunitaria; además existe una relación positiva, directa y alta entre la Gestión Educativa y el Liderazgo Pedagógico

- La gestión educativa se presenta básicamente en el nivel regular y bajo, en la medida que, el Liderazgo Pedagógico es catalogado como bajo y regular.

Amaya (2022) en su tesis doctoral titulada: “Factores asociados al Liderazgo Pedagógico Directivo en la Gestión de Instituciones Educativas Secundarias de la Provincia de Chiclayo” señala lo siguiente:

El objetivo fue diseñar una propuesta de desarrollo de liderazgo directivo para la mejora de la gestión educativa en instituciones educativas de educación básica del nivel secundaria de la provincia de Chiclayo. Se tuvieron en cuenta los factores contextuales, los estilos de liderazgo y las propuestas del liderazgo transformacional. El enfoque es mixto, puesto que, a nivel cualitativo se realizó análisis y sistematización de las teorías y experiencias del liderazgo directivo y, mediante el enfoque cuantitativo se procedió a aplicar el cuestionario MLQ X5 de Bass y Avolio. El cuestionario se distribuyó a 154 directivos de 91 instituciones de educación básica regular de educación secundaria de la provincia de Chiclayo, de los cuales respondieron 134 directivos, equivalente al 87%. Los resultados indican que el estilo de liderazgo transformacional es el predominante, seguido del liderazgo transaccional. Se elaboró una propuesta de desarrollo y mejora del liderazgo transformacional. La principal limitación de resultados radica en el posible sesgo hacia la tendencia de los directores a asumir criterios institucionales y a la

deseabilidad social, siendo controlado a través del anonimato tanto de las instituciones y de los directivos.

Allcca (2019) en su tesis doctoral “Liderazgo Pedagógico y Desempeño Docente en las instituciones educativas de Huancayo”, concluye lo siguiente:

- El análisis del liderazgo pedagógico permitió determinar niveles medios en los factores de prácticas de apoyo a la calidad docente, gestión estratégica de recursos, prácticas de monitoreo y evaluación del trabajo de los docentes; niveles altos en los factores gestión participativa de la comunidad educativa y capacidad para compartir responsabilidades pedagógicas; determinando que, el aspecto más crítico relacionado a la actuación de los directivos está centrado en las prácticas de reconocimiento y acogida a los docentes de la IE.
- El análisis en las dimensiones del desempeño docente muestra un perfil casi homogéneo en los factores de planificación, enseñanza, clima socio afectivo y evaluación, en las cuales se observa mayor incidencia de niveles medios como característica central de la actuación de dichos profesionales. Se evidencia mayor predominio de docentes con nivel alto en el factor: valores profesionales del desempeño evaluado.
- El análisis correlacional permitió establecer que el liderazgo pedagógico percibido se relaciona directa y significativamente con el desempeño de los docentes de la muestra de estudio. Hecho que tentativamente conlleva a postular que el liderazgo pedagógico del

personal directivo de las instituciones que constituyeron la población de estudio estaría jugando un rol predictivo de mejora.

Crispín (2019) en su tesis doctoral “Desempeño directivo y liderazgo pedagógico en la gestión escolar centrada en los aprendizajes en las instituciones educativas de la UGEL 05 2018” concluye lo siguiente:

- Las variables de estudio fueron analizadas y ajustadas al modelo de regresión logística ordinal, cuyos resultados de la bondad de ajuste determinó que existe influencia de las dos variables: desempeño directivo y liderazgo pedagógico con respecto a la variable dependiente gestión escolar centrada en el aprendizaje, el valor de Chi cuadrado de 165,6 y $p = 0,000$ menor que $\alpha = , 05$, indica la dependencia entre variables.
- De los hallazgos encontrados y del análisis de los resultados que se obtuvieron, respecto al objetivo general, en cuanto a la prueba del Pseudo R cuadrado, se presenta la dependencia porcentual del desempeño directivo y del liderazgo pedagógico que inciden en la gestión escolar centrada en el aprendizaje, en el cual se tiene al coeficiente de Nagelkerke, implicado en la variabilidad de la gestión escolar centrada en el aprendizaje depende el 55,9% del desempeño directivo y del liderazgo pedagógico. Del mismo modo, los resultados de la curva COR, el área que representa la capacidad de clasificación es 72%, representando una alta implicancia del desempeño directivo y un área del 73% de incidencia del liderazgo

pedagógico en la gestión escolar centrada en el aprendizaje, en las instituciones educativas de la UGEL 05.

Ruiz (2022), en su artículo titulado: “Gestión pedagógica y la calidad educativa en estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas de Perú” establece las siguientes conclusiones:

- De la hipótesis general, se demostró que existe relación entre la gestión pedagógica y la calidad educativa de los estudiantes del cuarto y quinto grados del nivel secundaria de las instituciones educativas públicas José Olaya Balandra y Miguel Grau Seminario, del distrito La Perla, Región Callao; con coeficiente de correlación de Pearson de 0,566, que significa buena correlación.
- De la primera hipótesis específica, se demostró que existe relación entre la diversificación curricular y la calidad educativa de los estudiantes del cuarto y quinto grado del nivel secundaria de las instituciones educativas públicas José Olaya Balandra y Miguel Grau Seminario, del distrito La Perla, Región Callao; con correlación de Pearson de 0,462, que significa una correlación media.
- De la segunda hipótesis específica, se verificó que existe escasa relación entre la organización del trabajo pedagógico y la calidad educativa de los estudiantes del cuarto y quinto grado del nivel secundaria de las instituciones educativas públicas José Olaya Balandra y Miguel Grau Seminario, del distrito La Perla, Región

Callao; con correlación de Pearson de 0,443, que significa una correlación débil.

- De la tercera hipótesis específica, se verificó que existe relación aceptable entre el proceso educativo y tecnología y la calidad educativa de los estudiantes del cuarto y quinto grado del nivel secundaria de las instituciones educativas públicas José Olaya Balandra y Miguel Grau Seminario, del distrito La Perla, Región Callao; con correlación de Pearson de 0,480; que significa una correlación media.

Pérez (2021) en su tesis doctoral denominada: “Rendimiento académico de egresados de secundaria de Jornada Escolar Completa y Regular de la Selva Central – Junín”, plantea las siguientes conclusiones:

- El rendimiento académico de egresados de instituciones con modalidad de servicio educativa Jornada Escolar Completa y Jornada Escolar Regular en el periodo 2015-2019, de Selva Central Junín, en las cinco áreas priorizadas no difiere significativamente los resultados obtenidos en la prueba pedagógica, rechazando la hipótesis alterna y dando por válida la hipótesis nula con un 95% de confiabilidad.
- El incremento de horas adicionales a ciertas áreas de estudio, no garantiza mejores resultados o calificaciones, porque las evidencias específicas de esta investigación por dimensión (área curricular priorizada) en la prueba pedagógica evidencian que hay una ligera

diferencia de JEC entre 0 – 3 puntos en las dimensiones de Comunicación, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencia y Tecnología; en tanto que, en inglés, las instituciones con modalidad JER supera tres puntos al modelo JEC en el intervalo de la escala Logrado, aun cuando las instituciones JEC cuentan con más horas de estudio respecto a JER

- La aplicación del modelo JEC en Perú, no ha surtido efecto positivo, lo demuestran los antecedentes y esta tesis referente a rendimiento académico de egresados del nivel secundario de Selva Central Junín. Lo corrobora el Consejo Nacional de Educación (2018) en el balance y recomendaciones 2017-2018 sobre el proyecto educativo nacional al 2021, afirmando que no hubo cambios significativos en lo pedagógico y presupuestal.

Tafur et al (2020), en su artículo titulado: El liderazgo pedagógico del director y el aprendizaje de los estudiantes: percepciones de directores y docentes de dos instituciones educativas, concluyen lo siguiente:

- Los directores y docentes entrevistados conciben el liderazgo pedagógico como la capacidad del director para orientar el proceso educativo conduciendo la planificación, ejecución y evaluación del proceso educativo, acompañando a los agentes de la comunidad educativa y estableciendo metas que guían el quehacer institucional.
- La percepción de los directores y de los docentes coincide en que los miembros de las dos instituciones educativas poseen competencias

que les permiten planificar las actividades y gestionar los materiales o recursos necesarios, mismos que guían y garantizan de manera favorable los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Los estudios realizados en Perú y que han sido seleccionados como antecedentes para fines del presente estudio, aportan datos significativos sobre la estrecha vinculación de las dimensiones del liderazgo directivo y los niveles de logro de aprendizaje. Se entiende que, las prácticas asociadas al director en el ejercicio de sus funciones influyen de manera favorable o desfavorable en toda su comunidad educativa, principalmente en los estudiantes que constituyen el centro de atención de todo el proceso educativo.

c) A nivel regional y/o local

Al realizar el presente informe de tesis, se evidencian escasas investigaciones de nivel doctoral relacionadas al liderazgo directivo y los aprendizajes en el ámbito regional de Cajamarca. No obstante, se destacan dos trabajos importantes sobre liderazgo directivo en estrecha vinculación a lo desarrollado en el presente estudio, mismos que aportan datos significativos y dan soporte a la problemática planteada.

Carrascal (2023) en su tesis doctoral titulada. “Relación de la gestión escolar del directivo y el desempeño docente en las instituciones educativas públicas del nivel primario de la ciudad de Cajamarca, 2021” resume lo siguiente:

El estudio tuvo como objetivo principal determinar la relación de la gestión escolar del directivo y el desempeño docente en las Instituciones Educativas Públicas del nivel primario de la ciudad de Cajamarca en el año 2021. La investigación es cuantitativa correlacional. Los resultados determinaron un valor de correlación $r = 0,562$ evidenciando la existencia de una correlación lineal positiva media entre las variables: Gestión escolar del directivo y Desempeño docente, por lo se concluye que una buena gestión escolar de los directores de educación básica primaria se ve reflejado en un buen desempeño de los docentes y viceversa. Al mismo tiempo, el nivel de la variable gestión escolar del directivo se encuentra entre satisfactorio 40% y sobresaliente 60 % y el nivel del desempeño docente entre satisfactorio 41,8% y sobresaliente 57,1%.

En el estudio realizado en la provincia de Cajamarca, se evidencia una buena gestión escolar desarrollada por quienes dirigen las instituciones educativas de educación básica, específicamente de educación primaria, lo que repercute en un buen desempeño docente. De esta manera, los beneficiarios finales son los estudiantes. Dicho estudio aporta información relevante de la relación significativa entre las variables: liderazgo directivo y niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes.

Quito (2023) en su artículo denominado: “Liderazgo directivo y su relación en la mejora del desempeño docente de la institución

educativa José María Arguedas – Cajamarca 2022”, establece las siguientes conclusiones:

- Se verificó la existencia de una relación moderada y directa entre el liderazgo directivo en la institución educativa José María Arguedas y el desempeño docente, obteniendo un coeficiente de correlación de Spearman de 0.595 ($p < 0.05$).
- Se determinó la existencia de una relación moderada y directa entre el liderazgo directivo y la dimensión cultural del desempeño docente en la institución educativa José María Arguedas, evidenciándose un coeficiente de correlación de Spearman de 0.408 ($p < 0.05$).
- Se pudo comprobar la existencia de una relación moderada y directa entre el liderazgo directivo y la dimensión política del desempeño docente en la I.E. José María Arguedas, al obtenerse un coeficiente de correlación de Spearman de 0.374 ($p < 0.05$)

El artículo científico en mención aporta datos significativos sobre las dimensiones del liderazgo directivo y el desempeño docente, entendiendo que, una buena práctica docente equivale a mejores aprendizajes en los estudiantes. De este modo, se infiere que existe relación positiva entre las dimensiones de las variables: liderazgo directivo, desempeño docente y niveles de logro de aprendizajes.

2. Marco teórico-científico

A. La educación básica en el contexto mundial, nacional y local

Desde la evolución humana y, más precisamente, desde el inicio de las primeras civilizaciones, la educación se ha gestado como parte del entendimiento de la realidad, del conocimiento de las leyes naturales, de saber diferenciar el bien y el mal como leyes contrapuestas, de intentar perennizar hábitos culturales de los pueblos. La educación, entendida como proceso formativo de la persona que desarrolla conocimientos, habilidades y actitudes, siempre ha sido un tema de singular relevancia en el mundo; por lo que, se requiere analizar los datos a nivel global sobre la realidad educativa, principalmente aquellos datos de la educación elemental o básica, para contrastar esos datos con la realidad educativa del Perú y con la realidad educativa de Cajamarca, específicamente de la provincia de Chota, donde tiene lugar el presente estudio de investigación.

Según Lampert (2003), los cambios que han ocurrido en el mundo debido al factor globalización, han afectado significativamente las formas de vida de la población, tanto de quienes tienen acceso a los bienes producidos por el trinomio ciencia, tecnología e informática quienes mejoraron sus condiciones de vida, pero que solamente constituye un tercio de la población mundial, como también a los dos tercios restantes que, están viendo sus condiciones más deterioradas y empeoran cada día. El fenómeno en mención viene ocurriendo tanto en países desarrollados como en los que se encuentran en vías de desarrollo, sin dejar de mencionar a los llamados países del tercer mundo como África Subsahariana, Asia Meridional, países latinoamericanos y del Caribe.

En opinión del autor, la educación como elemento indispensable en el proceso de desarrollo, constituye la opción más viable para sacar a los países pobres del atraso tanto económico y cultural, de elevar el nivel social y personal; sin embargo, a lo largo de la historia se evidencia que, el sistema educativo impuesto ha conllevado a la separación cada vez mayor de adinerados y no adinerados. Por ello, los países de Europa están convencidos que para seguir siendo un referente en el mundo, deben invertir en conocimiento, porque el sistema educativo es de crucial importancia al momento de determinar la posición de cada país, considerando la competencia global.

Perez (2019) señala que, la educación se muestra diversa en todo el mundo. En los últimos años, las instituciones educativas han experimentado un cambio de paradigma con inclinación hacia la educación en línea y un distanciamiento de la plataforma tradicional con presencia de estudiantes y docentes en un salón de clases.

Las últimas tendencias indican que, la tecnología repercute en la forma en que se educa y en la que los estudiantes reciben la información. Es por ello que, se debe explorar el impacto de la adopción de las nuevas tecnologías y estrategias de aprendizaje a través de la educación online, mediante investigaciones estadísticas antes de emitir juicios sobre la educación del futuro.

En la publicación denominada “Las diez principales estadísticas de la educación en el mundo” de Pérez (2019) se resalta lo siguiente:

- Uno de cada cinco personas en edad escolar nunca asisten a una institución educativa, según fuentes de UNESCO.
- Las tasas de alfabetización aumentaron del 83% al 91% en dos décadas, según fuentes de UNICEF.
- A nivel mundial, nueve de cada diez niñas completan su educación primaria, pero solo tres de cada cuatro completan sus niveles de secundaria inferior (Global Partnership)
- Asia occidental y meridional tiene la mayor parte de las personas analfabetas de quince años o más, que representa el 52% de un total de 774 millones de personas analfabetas (UNESCO)
- Sudán ocupa el lugar más bajo del África subsahariana con una tasa de alfabetización del 27%, seguido de Afganistán (28,1%), Níger (28,7%), Malí (33,4%), Chad (35,4%), Etiopía (39%) y Guinea (41%).
- 493 millones de mujeres son analfabetas, lo que representa dos tercios de toda la población analfabeta en 2013.
- En algunos países, menos de las tres cuartas partes de los maestros están capacitados según los estándares nacionales, lo que resulta en 130 millones de niños matriculados en escuelas que ni siquiera están aprendiendo lo básico.
- Un niño cuya madre sabe leer tiene un 50% más de probabilidades de sobrevivir después de los cinco años de edad.
- En todo el mundo, hay más de 150 millones de niños de tres a cinco años que no tienen acceso a la educación inicial, incluido más del 80% de los niños en países de bajos ingresos.

- Por cada 100 niños en edad escolar primaria fuera de la escuela, a 123 niñas se les niega el derecho a la educación (UNESCO).

Se requiere de políticas globales que apunten a atenuar las grandes desigualdades. Se debe trabajar por la educación con equidad, trabajar políticas públicas acorde a los cambios tecnológicos, se debe velar por oportunidades justas donde toda persona tenga el derecho inherente a la salud y la educación. Es importante contrastar los datos mundiales con la realidad nacional y local para identificar el nivel educativo que se imparte en el contexto del presente estudio, de tal manera que se tenga una visión clara de la realidad y de las estrategias que se vienen adoptando por el Ministerio de Educación. De esta forma se planteará una propuesta de mejora que sea un aporte para mitigar la problemática educativa del entorno.

En el Perú, el sistema educativo ha pasado por diversos procesos, donde se han implementado políticas de mejora de la calidad, siendo fundamental conocer a los actores directos que intervienen tanto en la estructura organizativa de las instituciones, como en los procesos formativos, de esta manera se analizará el grado de interrelación entre el liderazgo que ejerce los líderes educativos y los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes, específicamente en la etapa de la educación básica regular.

La educación básica en el Perú se divide en varios grupos, de acuerdo a ciertas características, comprende tanto a la educación básica regular, la educación básica alternativa y la educación básica especial.

La primera involucra a niños de tres a cinco años, la educación básica regular primaria comprende a los niños de seis hasta los once años y la educación básica regular secundaria comprende a los adolescentes de doce hasta los dieciséis años. En cuanto a la educación básica alternativa (EBA) está destinada a estudiantes que no pudieron realizar sus estudios de manera oportuna y se organiza en ciclos: Inicial, Intermedio y Avanzado. Finalmente, la educación básica especial (EBE) es aquella que comprende a niños con capacidades diferentes que no pueden acceder al servicio educativo regular. “Es la modalidad encargada de atender, desde un enfoque inclusivo, a las niñas, niños y jóvenes con necesidades educativas especiales asociados a discapacidad, talento y superdotación (MINEDU, 2016).

Haciendo un análisis de las condiciones en que se ha venido desarrollando la educación básica en el Perú, desde hace algunas décadas, se puede concluir que es auspiciosa en cuanto a las variables de acceso y conclusión de los estudios, a pesar de mostrarse un conjunto amplio de desafíos vinculados al atraso escolar y a la interrupción de los estudios secundarios; se destaca que en cuanto a logros de aprendizaje presentan una importante mejoría, aunque los desafíos para el aseguramiento de la calidad de aprendizajes aún es compleja. Por lo que, es preciso redoblar esfuerzos en este terreno.

En cuanto al personal docente se observa que en los últimos años (2010 – 2016) hubo un aumento del número de docentes contratados en todos niveles, incluso se triplicó en los niveles inicial y secundaria (Guadalupe et al., 2017)

El incremento del número de docentes contratados en inicial podría responder a la estrategia que el Ministerio de Educación aplica desde el año 2009 para mejorar la cobertura de acceso, cuyas medidas básicas fueron: creación de jardines de la infancia, ampliación de las aulas en el nivel inicial y ampliación de edades comprendidas en el nivel inicial en instituciones educativas de primaria ya existentes.

En el caso de Educación Secundaria, desde el año 2014 se implementa el programa de Jornada Escolar Completa con el objetivo de mejorar los aprendizajes con mayor cantidad de horas diarias de sesiones de clases. La aplicación de esta estrategia también involucra el número de docentes contratados. De igual manera, la implementación del programa de colegios de alto rendimiento trajo consigo la contratación de muchas plazas docentes. Finalmente, el proceso de nombramiento no alcanza a cubrir todas las plazas que se generan por el cese.

Guadalupe et al (2017) señalan que, otro fenómeno que se observa en la educación básica del Perú es la “primarización” de la educación inicial, ya que, en los últimos quince años se ha duplicado el porcentaje de docentes de educación inicial con formación en educación primaria, resaltando que, a pesar de que los docentes cuentan con cursos de actualización, no se evidencia buen desempeño, debido a que las metodologías de enseñanza son diferentes.

De manera general se concluye que, el sistema educativo peruano ha mejorado la cobertura del nivel básico, sin embargo, existen

muchos problemas de índole social y político que es necesario priorizar y agendar para obtener mejores resultados de aprendizaje, en base a los estándares internacionales. Es necesario dar prioridad a la formación especializada de los líderes pedagógicos para obtener mejores prácticas en las aulas, es necesario fomentar la autoformación en base a la tecnología, implementar programas de acompañamiento continuo a los docentes, medir constantemente los procesos de aprendizaje, de tal manera que se logren las metas y objetivos que se plantean en los documentos de gestión escolar.

B. Balance crítico de las teorías del liderazgo en la educación básica

El liderazgo es un tema amplio que ha sido abordado desde diferentes perspectivas. Compete al campo de la administración, la política, la sociología, la psicología, entre otras disciplinas. Del mismo modo, en el caso de la educación básica o elemental existen diversas teorías que intentan explicar y orientar la práctica de los líderes escolares tanto al interior de las instituciones y en interacción con su entorno. Es importante realizar un análisis de las teorías principales relacionadas al liderazgo de la educación básica que, en el caso peruano, comprende los niveles de educación inicial, primaria y secundaria. Dicho análisis permitirá conocer los aportes, limitaciones y desafíos propuestos para el mejoramiento de la calidad educativa.

La teoría del liderazgo transaccional o también llamada teoría de gestión es una teoría puesta en marcha en diversos países en la segunda mitad del siglo XX. Propuesta por el sociólogo alemán Max Weber y

respaldada por James MacGregor Burns y Bernard M. Bass. Se centra en el papel de la supervisión, la organización y el rendimiento grupal. Propone el intercambio de recompensas y castigos entre la persona líder y los seguidores, de acuerdo al logro o incumplimiento de metas propuestas. El líder se enfoca en los aspectos operativos y administrativos de la institución, mantiene los acuerdos o normas de trabajo y evita caer en situaciones de conflicto. Los servidores o trabajadores son motivados por recompensas económicas a través del salario justo, el reconocimiento profesional y la seguridad laboral. Esta teoría aplicada al sector empresarial se adaptó al campo educativo para explicar el comportamiento de los directores, quienes se centran en el control y supervisión a los docentes, amparados en normas y procedimientos que son establecidos por las autoridades superiores o del Ministerio de Educación. El liderazgo de tipo transaccional puede ser efectivo para lograr resultados a corto plazo, pero presenta limitaciones para generar iniciativas o procesos de innovación por parte de los seguidores (Bass, 1985)

Otra teoría importante del liderazgo es la denominada “Teoría del liderazgo transformacional” cuyo autor es el historiador estadounidense James MacGregor Burns, quien en 1978 diseñó el estilo de liderazgo centrado en los seguidores de una organización. Posteriormente, la teoría fue desarrollada ampliamente por Bernard M. Bass, psicólogo y profesor emérito de la universidad estatal de Nueva York en Binghamton. Esta teoría enfoca su atención en el líder y su capacidad para inspirar y motivar a las personas de su entorno. Profundiza su atención en la influencia tanto

intelectual y moral de la persona que lidera la organización hacia todo el equipo, generando una visión holística compartida y un cambio positivo en la institución. El director se enfoca principalmente en los aspectos pedagógicos y culturales de la institución educativa, promueve el aprendizaje colaborativo y participativo y fomenta el desarrollo profesional del equipo docente. Los colaboradores son motivados de manera intrínseca a través de la toma de conciencia, como el sentido de pertenencia, la autoestima o la realización personal. Esta teoría se ha aplicado al ámbito de la educación para explicar el comportamiento de los directores de las instituciones educativas que se centran en el liderazgo pedagógico y el clima escolar, basándose en valores y principios compartidos por la comunidad educativa. Según el teórico Leithwood (1994), el liderazgo de tipo transformacional puede ser efectivo para lograr resultados a largo plazo, no obstante, requiere de un alto nivel de confianza y compromiso por parte de los equipos docentes.

También destaca la Teoría del liderazgo distribuido de James P. Spillane y Peter Gronn; proponen la asignación de funciones y responsabilidades a los diferentes miembros de la organización o entidad, quienes conducen el desarrollo de planes y actividades. Se reconoce la diversidad de capacidades y roles que contribuyen al logro de los objetivos y metas. Se denomina liderazgo al proceso que se da entre las interacciones de los actores involucrados en todas las tareas educativas, cuyos docentes son agentes activos que asumen acciones de liderazgo según sus contextos, escenarios y competencias. Esta teoría se ha aplicado al ámbito de la educación para explicar el comportamiento de los

directivos que se centran en el liderazgo compartido y fundamentalmente colaborativo, basándose en diversas redes de trabajo organizado. Según afirma Spillane (2006), el liderazgo distribuido puede ser efectivo para alcanzar resultados sostenibles en el tiempo; ello implica una coordinación y una comunicación efectiva entre los actores involucrados.

Por otro lado, La teoría del liderazgo participativo de Víctor Vroom y Philip Yetton, se basa en la idea de que los líderes de las organizaciones deberían ser más participativos y menos autoritarios. Esta teoría sostiene que los líderes deben estar más dispuestos a escuchar las opiniones e ideas de sus colaboradores y, deben poseer la capacidad de involucrarlos en la toma de decisiones. El modelo de liderazgo participativo propuesto por Vroom y Yetton en 1973, relaciona la conducta de un líder como agente participativo junto a los colaboradores para la toma de decisiones en diversas situaciones. El modelo es, fundamentalmente, normativo y facilita un conjunto de normas que conllevan a determinar la forma y cantidad de participación en la toma de decisiones conjuntas. En dicho modelo se representa un árbol de decisión que incluye ocho contingencias y cinco estilos alternativos de liderazgo. El liderazgo participativo impulsa la participación de los colaboradores en la solución de problemas y en la toma de decisiones, pudiendo ser una herramienta eficaz para la mejora de la productividad, en el caso empresarial, generando la satisfacción de los empleados (Villalva & Fierro, 2017, p. 157).

Finalmente se resalta la Teoría de contingencia del liderazgo del psicólogo austriaco Fred Edward Fiedler, quien afirma que, no existe un

estilo de liderazgo único o efectivo de manera universal o definido, sino que el éxito de todo liderazgo está en función de la adaptación del estilo de dicho liderazgo a las diversas situaciones en la que se encuentra el líder (Villalva & Fierro, 2017, p. 157). La teoría de Contingencia fue propuesta por Fred Fiedler en la década de 1960 y se centra en la iniciativa de que en los diversos contextos y circunstancias situacionales, se requieren diferentes estilos de liderazgo. El modelo de contingencia de Fiedler concluye que el estilo de liderazgo más efectivo depende de la situación en la que se encuentra la persona líder o directivo. El modelo de contingencia del liderazgo se centra en tres factores principales: la relación del líder y colaboradores, la composición de la tarea o actividad y el grado de influencia que ejerce el líder.

En síntesis, las teorías del liderazgo en la educación básica han ido evolucionando de manera progresiva, avanzando desde una concepción más individualista y diferenciada a una percepción más colectiva y horizontal. Las teorías mencionadas presentan ventajas y desventajas, dependiendo del contexto y de los fines u objetivos que persiguen. Sin embargo, se puede concluir que, el liderazgo educativo es un fenómeno dinámico y complejo que requiere de una adaptación constante a las necesidades y demandas de la realidad de las instituciones educativas. Por lo tanto, se sugiere a quienes dirigen las instituciones educativas, se priorice en los estilos de liderazgo flexible y situacional y se asuman tareas conjuntas para el logro de objetivos y metas que conlleven al desarrollo institucional.

C. La calidad educativa en la educación presencial y no presencial

La calidad educativa es un concepto muy amplio y complejo que ha sido abordado por muchos teóricos. Hace referencia al nivel en que el proceso educativo cumple con ciertos estándares para el logro de objetivos, metas y expectativas de la sociedad. Según García Hoz (1981) la calidad educativa es el modo de ser de la educación que congrega las características de coherencia, integridad y eficiencia. Dicho de otro modo, la calidad educativa se logra en la medida que los procesos se promueven de manera completa, coherente y eficaz. La calidad educativa es producto de múltiples factores como el currículo, los instrumentos, las estrategias metodológicas, los modelos evaluativos, el contexto de la escuela, el modelo de liderazgo ejercido, la participación activa de la comunidad, entre otros. A continuación se presenta un análisis de la educación en los contextos presencial y no presencial y su influencia e impacto en la calidad educativa, centrado específicamente en la educación básica.

La educación presencial se define por la interacción directa y simultánea entre profesores y estudiantes en un lugar o espacio físico específico, es decir, el salón de clases. Se evidencia contacto directo y sincrónico entre los participantes. Esta forma de educación tiene ventajas como el contacto humano, la socialización, la motivación, la retroalimentación inmediata, el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, y el acceso a recursos e infraestructura física. Sin embargo, también tiene algunas desventajas como la rigidez en los horarios de asistencia, las limitaciones geográficas del domicilio hacia el centro

escolar, la homogeneización del ritmo y el estilo de aprendizaje, y la dificultad para atender a la diversidad (García, 2019).

En cuanto a la educación no presencial o también llamada educación remota es la que se imparte sin interacción presencial física, a distancia, mediante el uso de recursos y medios virtuales, haciendo uso de la tecnología, los mismos que permiten una comunicación entre los actores (docentes y estudiantes) y, por lo general es asincrónica. Aunque, en la actualidad, también se realiza de manera sincrónica por medio de video conferencias. Esta modalidad educativa presenta algunas ventajas como la flexibilidad de los horarios, accesibilidad remota superando barreras geográficas, adecuación de ritmos y estilos de aprendizaje; del mismo modo que, facilita mayor autonomía para los estudiantes. No obstante, también se pueden considerar algunas desventajas como la falta de socialización entre las personas, el aislamiento, la desmotivación, mayor tiempo de respuesta en la retroalimentación, escaso desarrollo de habilidades sociales y emocionales, entre otras. (Sánchez, 2020).

Pérez (2018) afirma que, la calidad educativa no se mide por la modalidad presencial o no presencial, sino que es fundamental la calidad del diseño instruccional, es decir, de todo el proceso de planificación, desarrollo e implementación de las actividades educativas que se plantean a los estudiantes. El diseño instruccional, que consiste en la creación de métodos de aprendizaje óptimos, debe priorizar los objetivos del proceso de aprendizaje, las características de los estudiantes, los recursos didácticos, las estrategias metodológicas y los criterios de evaluación a ser aplicados. Además, debe ser coherente con el enfoque pedagógico

preferente. Por otro lado, Rodríguez (2021) señala que, la calidad educativa sí se ve afectada por la modalidad presencial o no presencial, ya que una difiere de la otra y presentan sus propias fortalezas y debilidades que requieren de adaptaciones o adecuaciones específicas. Por ejemplo, en la educación presencial se debe fomentar el trabajo cooperativo y colaborativo, la participación activa y el aprendizaje basado en proyectos (ABP). En cambio, en la educación no presencial se potencia el uso de las tecnologías de la información y comunicación, el aprendizaje autónomo y el aprendizaje basado en problemas (PBL)

En síntesis se afirma que, la calidad educativa teniendo en cuenta las formas de educación presencial y no presencial o remota, es un tema complejo que depende de diversos factores internos y externos. En las actuales circunstancias no se puede inferir que una modalidad es mejor o superior a la otra modalidad, sino que ambas tienen ventajas y desventajas, fortalezas y debilidades que deben tener en cuenta por los actores educativos como los docentes, los estudiantes y padres de familia. Además, no necesariamente se puede impartir por separado, sino que se podría impartir de manera mixta o híbrida. Las dos modalidades pueden ser complementarias y enriquecedoras. Lo importante es que se garantice una educación de calidad en todos los niveles y contextos educativos, cumpliéndose con los estándares establecidos para el logro de competencias o aprendizajes significativos.

D. Contexto de la Educación en relación a la sociedad de la incertidumbre

El proceso educativo como fenómeno complejo y dinámico se adapta a las diferentes circunstancias sociales. Los cambios ocurren de manera

fortuita e impredecible por diversas causas. En dicho contexto, es importante analizar el proceso educativo en relación a la sociedad de la incertidumbre, cuyas características principales son: la complejidad, la diversidad, el cambio constante y la falta de certezas o definiciones. Muchos teóricos han abordado esta temática con múltiples afirmaciones, planteando reflexiones y propuestas sobre los desafíos y oportunidades del proceso educativo inmerso en un escenario de incertidumbre.

En principio, es necesario conceptualizar qué se entiende por sociedad de la incertidumbre. Bauman (2007) indica que, se trata de una sociedad líquida, de cambios constantes, en la que las formas sociales se disuelven con facilidad y no hay puntos referenciales sólidos ni constantes. Es una sociedad en que los seres humanos se enfrentan a una complejidad de riesgos y opciones, y están llamados a construir su propia identidad y su propio proyecto de vida sin contar con el apoyo de las instituciones o entidades tradicionales. De este modo, la incertidumbre se convierte en una condición inherente y existencial de la persona, generando temor e inseguridad.

Por su parte, Morin (2001) esboza el concepto de sociedad-mundo, aludiendo a una sociedad globalizada, interdependiente, planetaria y holística, en la que los problemas locales o internos poseen influencias generales o globales. En esta sociedad, la incertidumbre surge a partir de la complejidad del mundo, implicando la imposibilidad de predecir el futuro y de hacer frente a los efectos que producen las acciones humanas. Del mismo modo se indica que, la complejidad conlleva a la necesidad de reconocer la

diversidad y pluralidad de los conocimientos, de las creencias, de las culturas, y las concepciones del mundo en que vivimos.

El acto de incertidumbre es una característica inherente a la vida de todo ser humano, por lo que, la educación debe preparar a los estudiantes para enfrentar las diversas circunstancias y situaciones que se generan en un contexto determinado. Es trascendental educar en y desde la incertidumbre, sensibilizando a los estudiantes de que todo no está dado o programado de manera definitiva. En ese sentido, la educación debe fomentar la curiosidad, la creatividad y el pensamiento crítico para que los estudiantes puedan adaptarse y prepararse para los cambios constantes.

Delors (1996), haciendo mención al papel del proceso educativo en la sociedad, afirma que, ésta debe cumplir cuatro funciones valiosas en la persona: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Las funciones mencionadas implican que la persona debe lograr un desarrollo integral de competencias cognitivas, prácticas, sociales y personales que conlleve a lograr un cambio integral; es decir, a resolver problemas, a cooperar con los demás y a construir su propia identidad. De esta manera, el objetivo del proceso educativo debe apuntar a formar ciudadanos críticos, creativos y comprometidos con el desarrollo humano en su integridad.

Es importante mencionar que, para el logro de las funciones mencionadas, la educación debe enfrentar algunos retos y desafíos, como el caso de eliminar la segmentación del conocimiento, promoviendo a cambio una visión holística e interdisciplinaria que reconozca la diversidad del

mundo. Otro cambio a tener en cuenta consiste en la promoción de una cultura de diálogo y armonía que respete las diferencias y evite los conflictos. Un tercer desafío es el de incorporar las tecnologías de la información y la comunicación como herramientas para facilitar el acceso al conocimiento, la innovación y la investigación. Del mismo modo, otro reto significativo implica garantizar el proceso educativo inclusivo y equitativo. Es necesario reducir ampliamente las brechas sociales y promover de manera permanente la participación democrática de las personas.

En conclusión, el proceso educativo ejerce un rol fundamental en la sociedad de la incertidumbre, ya que debe preparar a las personas para afrontar los retos y aprovechar las fortalezas y oportunidades que se presentan en los escenarios de mayor complejidad. Para ello, es de crucial importancia que la educación se transforme y se adapte a las demandas o desafíos de una sociedad cada vez más compleja, diversa y cambiante. De esta manera, la educación se convierte en la razón de ser para la preparación y adaptación de las personas a vivir en un mundo complejo y dinámico.

E. La Gestión Escolar en el contexto de la reforma de la Escuela

Las instituciones educativas de educación básica en el Perú, aún mantienen sus formas de hace cien años. No se consideran importantes las evaluaciones sistemáticas y de progreso de aprendizajes. En la actualidad se continúan enseñando contenidos memorísticos en todas las áreas del currículo, todavía se aplican evaluaciones repetitivas y, no se considera relevante el proceso constructivo de aprendizajes. Por otro lado, el bajo nivel de resultados que arroja las distintas evaluaciones estandarizadas

aplicadas a los estudiantes en el Perú, indica que es necesario realizar cambios urgentes y definitivos. La investigación evidencia que, las instituciones educativas presentan un desfase estructural complejo entre aquello que se imparte en las aulas y la necesidad o demanda educativa del presente siglo (MINEDU, 2014)

En las siguientes líneas se analiza el concepto de Gestión escolar y su relación con la Reforma educativa, entendiendo que, las decisiones gubernamentales se encuentran actualmente en un proceso de apuntar a la mejora integral del sistema escolar, ello en relación a los cambios globales de la sociedad y al avance constante de la tecnología. Se revisan las principales características de la gestión escolar, los desafíos que enfrenta en el contexto actual y las propuestas de algunos teóricos que han abordado el tema desde diferentes perspectivas.

La gestión escolar se puede definir como el conjunto de procesos, acciones y decisiones que se realizan en una institución educativa para lograr los objetivos pedagógicos, administrativos y de toda la comunidad educativa. La gestión escolar involucra la intervención de todos los agentes implicados en el quehacer de la institución educativa; es decir, a directivos, docentes, personal administrativo, estudiantes, padres de familia y agentes aliados de la localidad. La gestión escolar también se basa en el uso eficiente de los recursos disponibles, tanto humanos como materiales y financieros, además de su uso transparente y oportuno.

La reforma del sistema escolar constituye un proceso de innovación y cambio permanentes, buscando transformar las prácticas educativas para

adaptarse a las demandas y necesidades de la sociedad contemporánea. La reforma escolar implica realizar modificaciones en diversos aspectos como el currículo, las metodologías, las estrategias, la organización, la evaluación y el clima escolar. La reforma escolar también supone promover una cultura de calidad y mejora continua, así como una mayor autonomía y rendición de cuentas de manera transparente y en los tiempos establecidos.

El tema de la gestión escolar en relación con la reforma de la escuela ha sido abordado por diversos autores. Bolívar (2005) plantea un modelo de gestión escolar basado en el aprendizaje organizativo, ello consiste en generar aprendizajes a partir de la reflexión sobre la propia práctica pedagógica y compartirlo con otros miembros de la comunidad educativa. Sugiere que, un buen liderazgo a nivel de la escuela es fundamental para la mejora de la calidad de la enseñanza y los aprendizajes. Las acciones de liderazgo deben apuntar a transformar los modos comunes de enseñanza en una gestión escolar centrada en los aprendizajes para desarrollar competencias sobresalientes.

Fullan (2011) señala que el cambio educativo requiere de un liderazgo de tipo distribuido, ello implica compartir el cargo y las responsabilidades entre todos los actores de la institución educativa, del mismo modo sugiere que, se debe fomentar el aprendizaje colaborativo y el trabajo grupal en redes. El autor resalta la importancia del director de una institución educativa en la mejora de la calidad de los aprendizajes y proporciona tres supuestos para potenciar su impacto: liderazgo pedagógico, cambio en la cultura y atención a los resultados.

La gestión escolar debe orientarse fundamentalmente a mejorar los resultados académicos y sociales de los estudiantes, para ello es necesario establecer un proyecto educativo institucional que defina los fines, los medios y los criterios de evaluación a partir de un diagnóstico claro (Gairín, 2012). Una buena gestión implica alcanzar calidad educativa, para ello también es importante fortalecer el clima escolar, referido al ambiente físico, social y emocional donde prevalecen las buenas relaciones humanas. El clima escolar se puede mantener y mejorar mediante estrategias como el reconocimiento, el apoyo, el respeto y la buena convivencia (Murillo, 2013).

Tedesco (2014) indica que, la reforma del sistema educativo debe responder fundamentalmente a los desafíos del siglo XXI, en el que, se presentan factores adversos y dinámicos que influyen en el desarrollo humano y social. Estos fenómenos son: la globalización, la diversidad cultural, la inclusión social, las nuevas tecnologías informáticas y el desarrollo sostenible. Para ello, es necesario promover una educación integral, pertinente y significativa.

En conclusión, la relación entre la gestión escolar y la reforma de la escuela es estrecha y bidireccional. Por un lado, la gestión del sistema escolar es una condición imprescindible para la implementación exitosa de los cambios estructurales en una institución educativa, puesto que, facilita el liderazgo, la comunicación, la coordinación, el seguimiento, la evaluación y la toma de decisiones de todas las acciones de cambio. Por otra parte, la reforma del sistema escolar es una oportunidad para mejorar la gestión y el liderazgo, ya que impulsa el desarrollo profesional, la participación

democrática, la innovación pedagógica, la articulación con el entorno y la toma de decisiones.

Toda gestión en el contexto escolar es una motivación clave para impulsar y sostener la reforma permanente del sistema, así como para mejorar la calidad y la equidad del proceso educativo. La gestión escolar debe ser entendida como un proceso dinámico, innovador, participativo y permanente que se adapta a las características y necesidades de cada contexto y situación social. Del mismo modo, es importante destacar que, toda gestión educativa debe estar sustentada y enmarcada en una visión compartida y en un compromiso colectivo de toda comunidad educativa.

F. El liderazgo directivo y el aprendizaje situado en la educación presencial y no presencial

En el proceso educativo intervienen diversos elementos y factores que posibilitan su realización desde distintas perspectivas. El concepto de liderazgo directivo alude a las competencias de quienes dirigen las instituciones educativas, cuyo objetivo se centra en influir positivamente en el desarrollo de sus centros de labores y de sus comunidades educativas. En tanto que, el aprendizaje situado hace referencia a la idea de que el proceso de aprender es un fenómeno social que se construye en función del contexto, de la cultura y las interacciones de los estudiantes o protagonistas. En el presente ensayo, se analiza el impacto del liderazgo directivo y el aprendizaje situado en relación a la educación presencial y no presencial, haciendo referencia al proceso de enseñanza y aprendizaje que se desarrolla en espacios compartidos de manera física y sincrónica entre estudiantes y docentes, pero también, a la educación que se imparte en espacios remotos,

a través de medios y recursos digitales o virtuales, ya sea de manera sincrónica o asincrónica.

La teoría del aprendizaje situado plantea que el conocimiento se adquiere y se construye en función del contexto social, práctico y cultural donde tiene lugar. Según esta teoría, el aprendizaje no es un proceso teórico, individual y abstracto, sino que se convierte en proceso cooperativo, participativo y colaborativo, donde los estudiantes aprenden de otros y con otras personas a través de interacciones y actividades permanentes. Como señala Jean Lave, uno de los autores de la teoría del aprendizaje situado: "El aprendizaje no es una propiedad de las personas, sino que es propiedad de las situaciones" (Lave, 1988). En dicho caso, el aprendizaje situado consiste en localizar y seleccionar los contenidos en contextos propios y significativos para los estudiantes, donde puedan aplicar todo lo aprendido a la realidad en la que están inmersos y puedan resolver sus problemas reales. Por ejemplo, si se trata de un proyecto sobre verduras y hortalizas de la comunidad, entonces se iniciaría por visitar el huerto y realizar una indagación amplia, se realizaría preguntas en el mercado y vería el procedimiento de preparación en la cocina, en lugar de estudiarlas solamente desde afuera, a partir de los libros o el internet.

En cuanto al liderazgo directivo, se trata de un tema crucial y constituye uno de los factores de base para el éxito de todas las modalidades educativas, ya que, implica una visión estratégica con adecuada planificación. Un líder directivo se caracteriza por poseer comunicación fluida y asertiva, motivación constante y adecuado control de los procesos y resultados de la organización o institución a su cargo. Según Fullan

(2014), el liderazgo directivo debe orientarse a promover el cambio y la innovación en los centros educativos, así como a fomentar el aprendizaje profesional y colaborativo entre los maestros y todos los actores o comunidad educativa. De esta manera, el profesional directivo debe ser capaz de adaptarse a las demandas y desafíos de la sociedad en cada contexto, ya sea presencial o de manera remota, y de aprovechar las oportunidades y recursos que ofrece cada modalidad educativa para mejorar la calidad y lograr equidad en el proceso educativo.

Los términos: liderazgo directivo, aprendizaje situado, educación presencial y educación no presencial se encuentran en estrecha relación en el campo educativo y, cada uno se convierte en factor relevante para el desarrollo del proceso formativo de las personas. El aprendizaje situado es una perspectiva teórica y metodológica que enriquece el entendimiento y la práctica de la educación presencial y no presencial y es clave la intervención del líder directivo, considerando que el aprendizaje no es un producto individual y aislado, sino un proceso colectivo y contextualizado. Según Lave y Wenger (1991), el aprendizaje de tipo situado se basa en la participación activa de los estudiantes que conforman comunidades de práctica, donde se comparten conocimientos, experiencias, valores e identidades. De este modo, el aprendizaje situado propone una interacción constante entre los sujetos, los objetos, las actividades y los entornos de aprendizaje, ya sea de manera presencial o remota.

Los conceptos de liderazgo directivo y aprendizaje situado son ampliamente desarrollados en la literatura académica. Según Brown y Posner (2001), el aprendizaje situado se refiere a la idea de que el

aprendizaje no es una propiedad de las personas, sino que tiene correspondencia directa a las situaciones. Por otro lado, también se ha explorado ampliamente la relación entre el liderazgo y el aprendizaje. En un estudio de Brown y Posner (2001), se encontró que las personas aprendices más activas y versátiles se consideran a sí mismas más comprometidas e involucradas en comportamientos de liderazgo. A pesar de que, no hay una respuesta clara y definitiva de los investigadores sobre el vínculo entre los temas de liderazgo directivo y aprendizaje situado, los estudios sugieren que los líderes pueden fomentar el aprendizaje situado al crear situaciones de aprendizaje propias, auténticas y desafiantes que permitan a los estudiantes aplicar sus habilidades y conocimientos en contextos reales.

En síntesis, el liderazgo directivo y el aprendizaje situado son conceptos complementarios e interdependientes que favorecen el desarrollo de proceso educativo integral, pertinente y significativo para los estudiantes, los docentes y la comunidad educativa en su conjunto. Tanto en la modalidad presencial o física y en la modalidad no presencial o remota; incluso en la modalidad semi-presencial. Es necesario cambiar de concepción sobre el enfoque de liderazgo y orientar las acciones de los líderes educativos al cambio y la innovación de acuerdo a los avances de la sociedad. Los líderes directivos deberían priorizar el aprendizaje situado, reconociendo la diversidad y complejidad de los contextos y formas culturales para enfocar las acciones pedagógicas de manera pertinente.

G. El Marco de Buen desempeño directivo como elemento sustancial de reforma en las instituciones educativas

El marco de buen desempeño directivo, como documento normativo, es un instrumento que orienta la gestión de los directivos de las instituciones educativas de educación básica, con el fin de alcanzar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes. Este marco presenta cuatro dimensiones: liderazgo pedagógico, gestión institucional, gestión de los recursos y gestión de la convivencia escolar (Ministerio de Educación, 2014). Las dimensiones contienen criterios que describen las competencias que se esperan de los directivos, así como los estándares e indicadores que permiten evaluar su desempeño en el cargo.

El marco de buen desempeño del directivo fue publicado por el Ministerio de educación de Perú a través de la Resolución de Secretaría General N° 304 del 25 de marzo del año 2014. Es un documento que establece los criterios, estándares e indicadores y contiene dominios, competencias y desempeños para la gestión eficiente de los directivos de las instituciones educativas. Su propósito es contribuir al desarrollo profesional de los directores y subdirectores y al mejoramiento de la calidad educativa en los distintos niveles y modalidades de la educación básica.

El marco de buen desempeño del directivo surge como política de estado, orientada a la reforma escolar, ello implica cambiar la forma en que los directivos gestionan las instituciones educativas. Según las investigaciones realizadas en materia educativa, el liderazgo pedagógico del directivo es el segundo factor más influyente para el logro de aprendizajes significativos, después del rol de los docentes. Aunque la acción de dichos

actores es indirecta, entendiendo que los docentes ejercen influencia determinante y directa, los ámbitos de influencia del directivo son cruciales para mejorar los procesos de aprendizaje, las condiciones de trabajo y el funcionamiento de las instituciones educativas. Por tanto se afirma que, el papel del líder directivo es de mucha importancia para elevar los estándares generales en calidad y competitividad educativa.

El Marco de buen desempeño directivo considera al liderazgo pedagógico como una dimensión trascendental que se enfoca en el desarrollo de una perspectiva amplia y una cultura educativa centrada en la mejora de los aprendizajes de los educandos. Además, busca establecer objetivos y metas alcanzables, promoviendo el desarrollo profesional de directores y docentes. Además, en esta dimensión se incluye la creación de un propósito compartido, de una organización y provisión de distintas actividades destinadas a la estimulación y el desarrollo intelectual de todos los actores de la institución educativa.

Otra de las dimensiones importantes del liderazgo directivo corresponde a Gestión institucional. Se refiere a la capacidad del director o subdirector para planificar, organizar, ejecutar y evaluar las acciones que contribuyen al logro de los objetivos y metas. El directivo debe gestionar la articulación entre los diferentes niveles y actores del sistema educativo, así como fomentar la participación de toda la comunidad educativa en la toma de decisiones (Bolívar, 2016).

Por otro lado, la dimensión: Gestión de las condiciones operativas y de los recursos de la IE. corresponde a las acciones que realizan los

directivos para la atención eficiente y oportuna a los diversos actores que conforman la comunidad educativa. Carrasco (2017) indica que, la gestión de recursos implica que el director debe optimizar el uso de los recursos humanos, materiales, financieros y tecnológicos disponibles para el desarrollo de las actividades educativas. El director debe procurar la obtención de recursos adicionales, así como garantizar su adecuada distribución y rendición de cuentas.

Finalmente, la dimensión: Gestión de la convivencia escolar, hace hincapié en la promoción de un clima organizacional positivo, basado en el respeto, la confianza, la colaboración y el reconocimiento. El directivo debe velar por la prevención y resolución asertiva de conflictos que puedan surgir entre los miembros de la comunidad educativa, así como promover una cultura de paz y ciudadanía plena (González, 2018).

En síntesis, el marco de buen desempeño directivo es un elemento fundamental de reforma en las instituciones educativas, ya que orienta el rol del directivo como líder y gestor del proceso educativo. Contiene los dominios, competencias y desempeños del líder directivo, quien debe asumir este rol con compromiso, responsabilidad y ética profesional, buscando siempre el bienestar y la mejora en la calidad de los aprendizajes.

H. Análisis crítico del Marco del Buen desempeño del directivo propuesto por el MINEDU

El Ministerio de Educación del Perú, a partir del año 2012, enfocó sus esfuerzos en desarrollar una política de fortalecimiento de las instituciones educativas bajo una gestión descentralizada, participativa, transparente y

orientada a resultados. En dicho marco, se enfoca a la dirección escolar como un sistema o conjunto de elementos que se encuentran relacionados entre sí para lograr los objetivos y las metas. El instrumento clave del sistema escolar lo constituye el Marco de buen desempeño del directivo, que fue elaborado en función a las tendencias internacionales y a los avances nacionales sobre enfoque por resultados.

El ejercicio directivo implica el sostenimiento de una visión compartida de liderazgo. Por lo que, es necesario comprender de manera clara sobre las responsabilidades de quienes están al frente de las instituciones educativas. El ejercicio directivo debe fundamentarse en los roles que tienen un mayor impacto en la calidad de la enseñanza y los aprendizajes, y debe enfocarse en el apoyo, la evaluación y el acompañamiento al trabajo de las y los docentes, garantizando aprendizajes de calidad en los estudiantes y mejora de competencias pedagógicas.

El Marco de buen desempeño del directivo (MBDDir) es un instrumento que contiene dominios, competencias y desempeños. Tiene como objetivo orientar la gestión pedagógica, administrativa y comunitaria de las instituciones educativas. El MBDDir se basa en cuatro dimensiones: liderazgo pedagógico, gestión institucional, gestión de recursos y gestión de la convivencia escolar. Las dimensiones se desagregan en indicadores y desempeños para describir las acciones concretas que deben realizar los directores y subdirectores en el cumplimiento de sus funciones.

El Marco de buen desempeño del directivo como documento orientador, constituye una guía clave para la mejora de la calidad educativa,

pero también expone algunos desafíos y limitaciones. En primer lugar, se asume que todas las instituciones educativas se encuentran en igualdad de condiciones y presentan las mismas necesidades, no se considera la diversidad cultural, lingüística y geográfica del Perú. En segundo lugar, el documento no especifica claramente sobre los instrumentos y mecanismos de evaluación o acompañamiento para los directivos a fin de verificar el cumplimiento de su rol y apoyarlos en su desarrollo profesional. Al mismo tiempo, el MBDDir no establece una articulación clara entre las competencias de los directivos y las competencias docentes, lo que conlleva a generar confusión o duplicidad en las funciones. Finalmente, el MBDDir no contempla la participación de otros actores relevantes en la gestión educativa, como los padres de familia, los estudiantes, los equipos administrativos y los agentes aliados o autoridades locales.

MINEDU (2014) sintetiza el Marco de Buen desempeño directivo en dos dominios y seis competencias, de la siguiente manera:

1. Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes. Incluye las competencias que realiza el directivo para diseñar e implementar la transformación de la institución educativa, creando las condiciones para el avance de aprendizajes mediante la planificación, el fomento de la convivencia democrática e intercultural, y la implicación de las familias y comunidad, evaluando de forma sistemática la gestión de la institución educativa

Las competencias que corresponden al primer dominio del MBDDir son las siguientes:

- Conduce la planificación institucional a partir del conocimiento de los procesos pedagógicos, el clima escolar, las características de los estudiantes y su entorno, orientándola hacia el logro de metas de aprendizaje (MINEDU, 2014)
 - Promueve y sostiene la participación democrática de los diversos actores de la institución educativa, las familias y la comunidad a favor de los aprendizajes; así como un clima escolar basado en el respeto, el estímulo, la colaboración mutua y el reconocimiento de la diversidad (MINEDU, 2014)
 - Favorece las condiciones operativas que aseguren aprendizajes de calidad en todos los estudiantes, gestionando con equidad y eficiencia los recursos humanos, materiales, de tiempo y financieros, así como previniendo riesgos (MINEDU, 2014)
 - Lidera procesos de evaluación de la gestión de la institución educativa y de rendición de cuentas en el marco de la mejora continua y el logro de aprendizajes (MINEDU, 2014)
2. Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes. Comprende las competencias del directivo de la institución educativa, cuyo enfoque debe estar dirigido hacia el fortalecimiento de la profesionalidad docente y el proceso de seguimiento sistemático para el avance de los aprendizajes, desde una perspectiva de respeto a la diversidad e inclusión.

El dominio 2 del MBDDir comprende las siguientes competencias:

- Promueve y lidera una comunidad de aprendizaje con los docentes de la institución educativa basada en la colaboración mutua, la autoevaluación profesional y la formación continua, orientada a mejorar la práctica pedagógica y asegurar logros de aprendizaje (MINEDU, 2014)
- Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos en su institución educativa a través del acompañamiento sistemático al personal docente, enfatizando en la reflexión conjunta, con el fin de alcanzar las metas de aprendizaje (MINEDU, 2014)

El primer dominio del Marco de buen desempeño del directivo corresponde al proceso de planificación de la institución educativa, a la promoción de los procesos pedagógicos, a la gestión de recursos y a la evaluación del centro escolar. Cada una de las competencias apuntan a un aspecto específico de la gestión educativa, desde la planificación hasta la evaluación institucional. Las competencias están diseñadas, de tal manera, que apuntan a mejorar la calidad en las instituciones educativas, priorizando el logro de aprendizajes.

El dominio 2 del MBDDir se enfoca tanto en la creación de comunidades de aprendizaje entre los docentes como en la gestión de la calidad de los procesos pedagógicos al interior las instituciones educativas. Para el logro de resultados se requiere intensificar el acompañamiento pedagógico a equipos docentes, la reflexión conjunta, los grupos de inter aprendizaje, el trabajo colegiado, la actualización permanente y otras estrategias que estimulan el desarrollo de las

competencias necesarias, influyendo de manera directa en la obtención de aprendizajes significativos.

En síntesis, el documento normativo del MINEDU denominado Marco de buen desempeño del directivo, es un instrumento que presenta aspectos positivos pero también requiere de actualizaciones y adecuaciones prácticas para lograr su propósito. El Ministerio de Educación del Perú debe garantizar que dicho documento sea conocido y aplicado por todas las instituciones educativas del país, específicamente en educación básica. También debe ofrecer al personal directivo, los recursos y el acompañamiento necesarios para que puedan desarrollar sus competencias a cabalidad. Del mismo modo, la instancia estatal debe promover una mayor articulación entre el MBDDir y los demás instrumentos de gestión educativa como el Proyecto Educativo Nacional, Proyecto Educativo Regional, Proyecto Educativo Institucional, Proyecto Curricular Institucional, el Reglamento Interno y el Plan Anual de Trabajo. Además, se requiere de una mayor participación de la comunidad educativa, según el rol que corresponde, para una aplicación eficiente del Marco de buen desempeño del directivo.

I. Análisis de las dimensiones del liderazgo directivo: Procesos pedagógicos, Cultura Escolar y Gestión de las condiciones operativas

El ejercicio del liderazgo directivo constituye un factor determinante para el éxito de los procesos de aprendizaje en las instituciones educativas, específicamente para el mejoramiento de las

prácticas pedagógicas del docente que repercute de manera directa en el desarrollo de las competencias de los estudiantes. Actualmente es muy difundida la frase de liderazgo directivo para hacer alusión a la persona o equipo que se encarga de encaminar los procesos de aprendizaje desde una perspectiva constructivista. Este tipo de liderazgo se entiende como un proceso de gestión que busca desarrollar competencias o aprendizajes de manera sistemática en los estudiantes. El liderazgo directivo o también denominado Desempeño directivo eficiente (MINEDU, 2018) consiste en el ejercicio del cargo en una determinada institución educativa, teniendo en cuenta tres dimensiones fundamentales: Procesos pedagógicos, Cultura escolar y Gestión de las condiciones operativas y de los recursos. Dichas dimensiones también presentan un conjunto de sub dimensiones que se describen a continuación:

La primera dimensión del liderazgo directivo es la de los procesos pedagógicos, que se refiere a la capacidad de orientar, apoyar y evaluar el trabajo de los docentes y el aprendizaje de los estudiantes. Según Bolívar (2010), el liderazgo pedagógico se enfoca en una visión compartida sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, monitoreo formativo de los docentes, clima colaborativo y visión de mejora continua. Esta dimensión presenta las siguientes sub dimensiones:

- **Planificación Curricular.** Es un proceso fundamental en toda institución educativa, consiste en determinar las actividades que se realizarán en la calendarización o cronograma de horas lectivas. La planificación curricular orienta las acciones a tomar en los plazos oportunos, desarrollando las acciones de manera adecuada.

La planificación curricular permite establecer planes en un determinado tiempo. La programación anual, por ejemplo, permite una organización secuencial de los objetivos y metas de aprendizaje para cada nivel y grado académico (competencias, capacidades y enfoques transversales), que se distribuyen en bimestres o trimestres y se organizan en unidades o experiencias de aprendizaje. La planificación anual implica procesos de reflexión y observación sobre los aprendizajes que se espera que los estudiantes alcancen al término del año lectivo.

Las unidades didácticas o experiencias de aprendizaje, como planificación a corto plazo de meses o semanas; tienen en cuenta las diversas oportunidades que se derivan del estudiante para el desarrollo de las competencias, capacidades y desempeños previstos para el nivel y grado de la educación básica. Además, considera las necesidades de aprendizaje, las mismas que se identifican previamente y se desarrollan como parte de la mencionada planificación. Se entiende al conocimiento como un proceso dinámico y continuo. En la planificación se especifican de manera clara las actividades, criterios y evidencias de aprendizaje que se desarrollarán en sesiones de aprendizaje a lo largo de un año escolar.

- **Monitoreo del trabajo docente.** Es un proceso organizado que desarrolla el líder directivo y tiene por finalidad verificar que una actividad o una secuencia de actividades programadas durante el año escolar se desarrollen de acuerdo a lo planificado teniendo en cuenta procesos pedagógicos y didácticos. Es el seguimiento constante del

director o equipo directivo a las tareas pedagógicas del docente con el objetivo de conocer su nivel de desempeño para orientarlo y capacitarlo según sus resultados.

- **Acompañamiento y fortalecimiento del trabajo docente.** Esta sub dimensión del desempeño directivo abarca a las funciones del directivo, quien debe apoyar y fortalecer el trabajo de su personal docente mediante actividades de orientación, monitoreo y apoyo permanente a los docentes en sus prácticas pedagógicas.

El líder directivo tiene como función y responsabilidad fortalecer y animar el trabajo de los docentes en las aulas, apoyarlos continuamente, realizar actividades de visita y ser facilitador y orientador para mejorar su desempeño.

El acompañamiento puede tomar varias formas, incluyendo la observación en el aula, la retroalimentación constructiva, la facilitación de oportunidades de desarrollo profesional y la promoción de un ambiente de aprendizaje colaborativo.

- **Seguimiento de los aprendizajes.** Esta sub dimensión hace referencia a las acciones que la institución educativa desarrolla para fomentar espacios reflexivos entre los docentes y directivos sobre niveles de logro de aprendizaje de sus estudiantes en todas las áreas curriculares. De este modo se determinan los logros y aspectos de mejora, planteando planes de mejora. Estas actividades deberían estar establecidas en los instrumentos de gestión como el PAT.

La segunda dimensión del liderazgo directivo se denomina: cultura escolar; se refiere al conjunto de valores, actitudes, creencias, normas y expectativas que caracterizan a una determinada comunidad educativa. Schein (2010) sostiene que, la cultura de una institución educativa constituye el resultado del aprendizaje colectivo obtenido a lo largo del tiempo. Se refleja en la historia, las tradiciones y las experiencias que comparten todos sus integrantes. El líder directivo debe fomentar una cultura escolar positiva, participativa e inclusiva, que reconozca y valore la diversidad, que estimule el compromiso y motivación de todos sus integrantes y que, además, propicie un clima de confianza, colaboración y respeto.

Las sub dimensiones que corresponden a Cultura escolar son las siguientes:

- **Participación de la comunidad educativa.** Es la función del líder directivo de fomentar la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa. Esto incluye no solo a los estudiantes y al personal docente, sino también a las familias de los estudiantes, al personal administrativo, a los ex alumnos y a otros actores aliados que prestan apoyo y trabajo coordinado en beneficio institucional.

Fusarelli et al. (2011) sostienen que, el ejercicio de un liderazgo efectivo en las instancias educativas radica precisamente en fomentar la participación de los diversos actores de la comunidad educativa, cumpliendo un rol de refuerzo de los principios democráticos sobre la toma de decisiones de manera oportuna.

- **Clima escolar.** Esta sub dimensión abarca las condiciones culturales y de organización de una institución educativa, se incluyen los aspectos académicos, físicos y afectivos. Un clima escolar adecuado repercute positivamente en los aprendizajes de los estudiantes, en su desarrollo social y en la motivación del equipo de docentes y personal administrativo. También se puede explicar como un entorno armónico en el que la familia educativa se siente valorada y con capacidad de hacer realidad la misión de la institución educativa sin preocuparse por imprevistos y la seguridad. El clima escolar es un concepto multidimensional que incluye la cultura, las normas de convivencia que regulan las interacciones interpersonales y los vínculos emocionales entre los integrantes de un plantel educativo.
- **Convivencia escolar.** Se refiere a la responsabilidad del líder directivo de gestionar y promover un ambiente escolar positivo y seguro durante la jornada educativa. Esto conlleva a crear un entorno en el que todos los integrantes de la comunidad educativa se sientan valorados y respetados de manera segura, y donde se fomente un clima de aprendizaje positivo.

El liderazgo del director tiene un rol fundamental en los procesos, políticas y prácticas que promuevan una convivencia escolar positiva. Por lo tanto, es una competencia muy importante para quienes tienen el desafío de emprender comunidades integradoras y respetuosas, permitiendo avances significativos en el aprendizaje.

La tercera dimensión del liderazgo directivo es Gestión de las condiciones operativas y de los recursos de la IE. Es la capacidad de administrar los recursos humanos, financieros y materiales disponibles para el funcionamiento eficiente de la institución Educativa. Según Fullan (2011), la gestión de las condiciones operativas implica habilidades para la planificación, organización, coordinación y control de las actividades que se realizan en las instituciones educativas para asegurar la calidad de los resultados educativos. El líder directivo debe gestionar los recursos con transparencia, eficiencia y equidad, buscando optimizar su uso y su impacto en el logro de los objetivos institucionales.

Las sub dimensiones que corresponde son las siguientes:

- **Seguridad y salubridad.** Esta sub dimensión se detalla en el segundo minio y la tercera competencia del Marco del Buen desempeño del directivo. Establece que en toda institución educativa se debe contar con espacios seguros como aulas, servicios higiénicos, patios, lugares de venta o distribución de alimentos como quioscos o cafetines, comedores escolares. Se debe evitar que existan elementos que constituyan peligro o riesgo para los estudiantes y toda la comunidad educativa.
- **Gestión de recursos educativos.** Se refiere a la gestión del directivo para la recepción y distribución de los materiales o recursos que llegan a la institución educativa. Estas actividades deben realizarse de manera oportuna y equitativa a todos los estudiantes; además se

debe realizar monitoreo continuo sobre el uso adecuado de dichos materiales y recursos. Asimismo se debe enfatizar en la gestión para obtener y proveer de materiales y recursos necesarios para el desarrollo de las diversas actividades.

- **Matrícula y preservación del derecho a la educación.** La sub dimensión hace referencia al aseguramiento para el acceso de los estudiantes a la institución educativa de manera libre y sin condicionamientos, a la implementación de medidas de prevención de la deserción escolar, a evitar todo tipo de prácticas discriminatorias, al cumplimiento de horas por parte del Personal nombrado y contratado de la institución educativa. Del mismo modo, se enfoca en el cumplimiento de tareas administrativas y de los sistemas informáticos, entre otros aspectos que permiten el desarrollo de las actividades educativas de manera eficiente y oportuna.

- **Gestión transparente de los recursos financieros.** Esta sub dimensión hace referencia al manejo eficiente de los recursos económicos que se generan en la institución educativa ya sea de manera interna o del programa de mantenimiento de locales escolares asignados por el Ministerio de Educación. Se debe conformar los comités de acuerdo a la normatividad, además de realizar monitoreo permanente sobre la ejecución de los trabajos que se planifican. De igual manera, se debe fomentar una cultura de administración transparente de los recursos internos que maneja el plantel escolar.

J. El enfoque por competencias como práctica para la mejora de aprendizajes de los estudiantes.

Los nuevos enfoques sobre el aprendizaje escolar plantean que, para el logro de aprendizajes significativos, los estudiantes requieren de combinar diversas capacidades, considerando las competencias que conforman un área curricular, en función al contexto y socialización de experiencias con las demás personas. En la actualidad, ya no es una buena práctica pedagógica, enseñar contenidos fraccionados o memorizar conocimientos aislados, sino que, la realidad del mundo globalizado exige la construcción de conocimientos a partir de la experiencia propia y de la búsqueda permanente de soluciones a las situaciones problemáticas.

El enfoque por competencias es un planteamiento pedagógico que busca desarrollar las competencias y capacidades de los estudiantes con el fin de enfrentar diversas situaciones reales o resolver problemas en diversos contextos. Tobón (2006) sostiene que, las competencias son entendidas como ciertas configuraciones evolutivas de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y emociones que se movilizan para lograr un desempeño eficiente en una determinada situación. El enfoque por competencias conlleva a un cambio en el rol docente, quien pasa de ser un transmisor de información o conocimientos a constituirse en un facilitador del aprendizaje, y en el caso de los estudiantes, se constituyen en agentes activos de su propio proceso de aprendizaje, como centro de atención, en contraposición a su rol de receptores pasivos.

Según el currículo nacional de la educación básica, las competencias son definidas como las facultades que tienen las personas para actuar de manera consciente en la resolución de diversos problemas o en el cumplimiento de múltiples exigencias, haciendo uso eficiente y creativo de sus habilidades y conocimientos, de información compleja, de herramientas, valores, emociones y actitudes (MINEDU, 2015). Las competencias equivalen a los aprendizajes complejos y saberes de actuación contextualizada y creativa, cuyo aprendizaje se va profundizando a lo largo del periodo escolar en sus distintos ciclos académicos. La escuela se propone retos o desafíos cuando decide centrar su gestión en la mejora de los niveles de logro de aprendizaje.

El enfoque centrado en competencias implica cambios profundos en la cultura escolar y en las percepciones de los docentes para migrar de antiguos paradigmas arraigados en la práctica repetitiva de transmitir conocimientos a otros nuevos modelos que le exigen una visión más holística del proceso de aprender y que, modifican la práctica docente hacia la combinación e integración de capacidades. Estas formas innovadoras buscan nuevos desempeños de los estudiantes para una actuación eficaz de acuerdo a su contexto social. En el aprendizaje se requiere del desarrollo de procesos con alta demanda cognitiva y práctica de actitudes positivas, que sigan un hilo conductor y que el estudiante se proponga retos en los que, el docente tiene un papel mediador y orientador entre lo que se conoce

y las experiencias nuevas que se adquieren. De ese modo se logran aprendizajes significativos y actuaciones pertinentes.

MINEDU (2016), a través del currículo nacional de la educación básica, sostiene que, la persona competente combina determinadas características personales con habilidades socioemocionales con el fin de hacer más eficaz su interacción con las demás personas. Esto exige que uno se mantenga alerta respecto a las disposiciones subjetivas, valoraciones o estados emocionales de las demás personas, entendiendo que, dichas dimensiones influyen tanto en la evaluación y selección de diferentes alternativas, así como con el propio desempeño a la hora de tomar decisiones.

Se destacan algunas ventajas del enfoque por competencias en relación al aprendizaje de los estudiantes: en primer lugar, se propone integrar los saberes teóricos y prácticos, así como los aspectos cognitivos, actitudinales y sociales del aprendizaje (Zabala y Arnau, 2007). En segundo lugar, es un enfoque que apunta al desarrollo de habilidades del pensamiento crítico, creativo y reflexivo de los estudiantes; esta perspectiva es crucial para la adaptación a los cambios y desafíos del mundo globalizado (Delors et al., 1996). Finalmente, se trata de un enfoque que promueve la autonomía, la motivación y la responsabilidad de los propios estudiantes; es decir, se involucran en la definición de sus objetivos, seleccionan sus estrategias y evalúan sus resultados (Bolívar, 2008).

No obstante, el enfoque por competencias también presenta algunos retos y limitaciones. Por un lado, requiere de una transformación profunda del currículo, de las metodologías, de la evaluación y de la organización educativa, lo que conlleva a una inversión de recursos humanos, materiales y temporales que no siempre están disponibles (Perrenoud, 2004). Del mismo modo, otra ventaja latente es que, el enfoque puede generar una visión limitada y utilitarista de la educación, privilegiando solamente competencias técnicas y funcionales y, descuidando las competencias humanísticas y ciudadanas (Gimeno Sacristán, 2008).

En conclusión, el enfoque por competencias es una práctica pedagógica o visión centrada en la construcción de aprendizajes que combina las diversas capacidades de los estudiantes. Sin embargo, se requiere de una implementación con visión integral, crítica y contextualizada. Por ello, es importante la sensibilización, el compromiso y la participación de todos los actores educativos como los docentes, estudiantes, directivos, personal de apoyo, padres de familia y sociedad en general.

K. Análisis de los últimos resultados de medición de aprendizajes en educación básica.

El Ministerio de Educación del Perú, todos los años viene aplicando evaluaciones de tipo censal o muestral. Actualmente se denomina: “Evaluación de niveles de logro de aprendizajes ENLA”. Los datos que se obtienen en dichas evaluaciones son referentes para la mejora de las políticas educativas que se implementan en todo el

país en el nivel de educación básica. La Unidad de Medición de la Calidad de Aprendizajes, a través de su página web, aloja toda la información respecto a las evaluaciones de los últimos años. A continuación se analizan los datos que corresponden a los años 2019 y 2022, donde se aplicaron evaluaciones estandarizadas antes y posterior a la pandemia del Covid – 19.

El año 2019 se aplicó la última evaluación censal de estudiantes de educación básica, en la que participaron más de 800 mil estudiantes de 21 mil instituciones educativas públicas y privadas de todo el Perú. Las evaluaciones en mención que se desarrollaron el mes de noviembre del año 2019, permitieron a que los especialistas del MINEDU contaran con información estadística confiable sobre los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de educación primaria y secundaria, principalmente en las áreas de matemática, comunicación, ciencia y tecnología y otras. El objetivo central de estas evaluaciones es implementar mejoras desde cada uno de sus roles y funciones para elevar los niveles de aprendizaje.

En el caso de la evaluación censal del año 2019, se consideraron las áreas de comunicación y matemática para segundo y cuarto grados de educación primaria, en tanto que para el nivel de educación secundaria, las áreas consideradas fueron: comunicación, matemática y ciencia, tecnología y ambiente. En esta evaluación también participaron un número de 3,200 estudiantes con discapacidad físicas e intelectuales leves, para quienes se elaboraron

instrumentos y procedimientos con las adaptaciones necesarias (MINEDU, 2021)

La evaluación censal de 2019, arrojó los resultados siguientes:

En el área de matemática se identifican escasas mejoras en los tres grados de estudios, en comparación con los resultados del año anterior. En segundo grado de primaria se evidencia un avance de 2,3 puntos porcentuales en el nivel de logro satisfactorio; en el caso de cuarto grado de primaria se observa una mejora de 3,3 puntos porcentuales. En el caso de segundo grado de educación secundaria se puede apreciar una mejora de 3,6 puntos porcentuales.

Otro dato relevante es que, el porcentaje total de los niveles Inicio y Previo al inicio en matemática, se reduce en comparación a los resultados obtenidos el año 2018. En el caso de segundo grado de primaria, se aprecia una reducción de 3,9 puntos porcentuales; en cuarto grado existe una reducción de 4,6 puntos porcentuales. Finalmente en segundo grado de educación secundaria la reducción fue de 5 puntos porcentuales.

En el área de comunicación, nivel primario; los resultados se han mantenido estables en el nivel Satisfactorio. Sin embargo, se aprecia una reducción en el porcentaje total de los niveles Inicio y Previo al inicio. En el caso de educación secundaria, los resultados disminuyeron levemente en el nivel Satisfactorio en comparación al año anterior.

Otro dato importante respecto a la evaluación censal de estudiantes del año 2019 es que, en el caso de educación primaria del ámbito rural, se evidencia decrecimiento en los niveles inicio y previo al inicio tanto en matemática y comunicación, del mismo modo en segundo grado de educación secundaria, en matemática se observa decrecimiento en los niveles inicio y previo al inicio.

En 2019, las regiones donde los estudiantes lograron mejores resultados fueron: Huánuco en el nivel de educación primaria, Puno y Tacna fueron las regiones donde los estudiantes lograron mejores resultados, ubicándose en el nivel satisfactorio y un porcentaje inferior respecto al año anterior en los niveles inicio y previo al inicio, principalmente en el área de matemática. Por su parte, Loreto, Ucayali y Madre de Dios fueron las regiones donde los resultados se vieron estancados, ya que, aún presentan mayores porcentajes en los niveles inferiores inicio y previo al inicio en todas las áreas y grados evaluados. Departamentos como Tacna, Moquegua y Arequipa siguen siendo las regiones con mejores resultados de manera sostenida en los últimos años (MINEDU, 2019)

El año 2022 se aplicó la evaluación muestral de estudiantes que fue una iniciativa del Ministerio de Educación, a través de la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC), para verificar la situación de los aprendizajes de los estudiantes de educación básica, luego de dos años de pandemia y en el contexto de la presencialidad. La mencionada evaluación se aplicó a una parte

de instituciones educativas del país, en diferentes grados del nivel primaria y secundaria, en las áreas de comunicación y matemática. Además, se evaluaron las habilidades socioemocionales y los factores asociados al aprendizaje, entendiendo el contexto vivido.

Los resultados de la Evaluación muestral del año 2022 se publicaron en diciembre del mismo año, y mostraron un retroceso en los niveles de logro de aprendizajes de los estudiantes en comparación con la evaluación censal del año 2019. Según los datos reportados, solo el 16.8% de los estudiantes de segundo grado de educación primaria alcanzó el nivel satisfactorio en comunicación y un 10.4% lograron nivel satisfactorio en matemática. En el caso de cuarto grado de educación primaria, un 18.9% lograron nivel satisfactorio en comunicación y un 11.5% obtuvo nivel satisfactorio en matemática. En sexto grado de primaria, un 14.3% logró nivel satisfactorio en comunicación y un 7.8% obtuvo dicho nivel en matemática. Finalmente, en segundo grado de educación secundaria, un 15.1% logró nivel satisfactorio en comunicación, y un 6.8% alcanzó también nivel satisfactorio en matemática. Dichos resultados revelaron que existen brechas significativas entre los grupos de estudiantes según su ubicación geográfica, tipo de gestión, lengua materna y nivel socioeconómico. Asimismo, se identificaron algunos factores que influyeron positivamente en los niveles de aprendizaje como el clima escolar, la participación de las familias, la autoeficacia y la motivación de los estudiantes. Es crucial considerar toda la información de evaluación aplicada a los

estudiantes para orientar las decisiones y acciones del sector educación para la mejora de aprendizajes.

L. Gestión de la calidad educativa en base a las normas ISO

La calidad exige ciertos estándares en las empresas, organizaciones o entidades públicas y privadas. Por ello, es fundamental regirse según las disposiciones de la Organización Internacional de Normalización (ISO), cuya certificación es una de las mejores maneras para crecer y prosperar de manera óptima. La certificación en mención evidencia que los procesos de una determinada institución o empresa cumplen el estándar exigido y que los clientes están satisfechos. Gestionar estos procedimientos de manera eficiente se ha convertido en una prioridad para muchas instituciones.

En el caso de la educación, la gestión de la calidad constituye un proceso integral que busca la mejora continua de todos sus elementos. Las normas ISO 9001, proporcionan un marco para establecer un sistema de gestión de calidad eficaz en instituciones educativas. Deming (1986) sostiene que, para hablar de calidad no se debe hacer referencia a un destino determinado sino a un viaje constante de mejora. En dicho caso, la implementación de un sistema de gestión de la calidad considerando las normas ISO 9001 y 9004 permite a las instituciones educativas mejorar su eficiencia y funcionamiento. Por su parte, Juran (1993) señala que la planificación de la calidad debe ser una actividad sistemática y que

las normas ISO constituyen una guía estructurada para llevar adelante los procesos de planificación y seguimiento de la calidad. Del mismo modo, Crosby (1979) sostiene que la calidad se alcanza mediante la conformidad y cumplimiento de requisitos, por lo que, las normas ISO ayudan a definir y documentar dichos requisitos y estándares en el ámbito educativo.

Al poner en marcha las normas ISO en el ámbito educativo, no solo se tiene en cuenta los estándares básicos, sino que se promueve una cultura de calidad entre el personal y los estudiantes. Al respecto, Ishikawa (1985) resalta la importancia de involucrar a todos los miembros de la organización en los esfuerzos de avanzar hacia la calidad. La certificación ISO se convierte en un poderoso motivador para el personal que integra la IE, alineando los objetivos individuales y organizacionales hacia la excelencia. La mejora de la calidad educativa tiene un impacto directo en los estudiantes, por tanto todo proceso de calidad debe estar orientada al cliente, es decir en el caso educativo a los propios alumnos. (Taguchi, 1986).

El conjunto de Normas ISO 9000 ha venido evolucionando hacia la propuesta de un sistema de gestión de la calidad basado en principios, prácticas y técnicas de calidad total. La primera versión de las normas ISO 9000 estuvo enfocado al denominado enfoque técnico orientado fundamentalmente al producto obtenido o, en el caso educativo, a los resultados. En el año 1994, la organización ISO publicó la primera revisión del conjunto de normas. No obstante se

habían flexibilizado algunos requisitos, se mantuvo el enfoque técnico en la propuesta del sistema de calidad.

Las versiones de 1987 y 1994 de las normas ISO 9000 se centraban en estándares para impulsar el aseguramiento de la calidad. La edición del año 2000 marcó un cambio significativo ya que fue presentado, no solo como estándar, sino como una guía de orientación en la implementación de un sistema de gestión de calidad. Este cambio se consolidó en las normas ISO 9000 e ISO 9004, las mismas que enfatizaron la transición de un enfoque de aseguramiento de la calidad hacia un sistema de gestión de calidad basado en la mejora continua.

Por otro lado, los elementos y factores que afectan el funcionamiento de una organización o entidad surgen, evolucionan, aumentan o disminuyen continuamente a lo largo del tiempo, y adaptarse a estos cambios es importante para alcanzar el éxito sostenido. Es fundamental considerar en el desarrollo de las empresas al factor de responsabilidad social, a los factores ambientales y culturales, además de otros valores fundamentales como la eficiencia, la calidad y la agilidad que deben ser tomados de forma conjunta.

En síntesis, las normas ISO constituyen herramientas valiosas para la gestión de la calidad a nivel de las organizaciones o empresas y a nivel de las instituciones educativas. Permiten la implementación de prácticas de calidad en el funcionamiento

institucional y en todos los actores involucrados. La calidad en el ámbito educativo no solo se refleja en los resultados académicos, sino también en la satisfacción de los estudiantes y la sociedad en su conjunto. Por lo que, es importante conocer los lineamientos teóricos de las normas ISO y, considerar la posibilidad de obtener una certificación en dicho campo, constituyendo una carta de presentación con sello de calidad total.

M. Fundamentos teóricos de la propuesta de mejora del liderazgo directivo y los niveles de logro de aprendizaje

Se denomina Liderazgo directivo al conjunto de acciones que realiza el director o directora de una institución educativa para orientar, motivar y dirigir de manera coordinada el trabajo del personal docente, administrativo y demás integrantes del plantel, con el fin de lograr los objetivos y metas institucionales, apuntando a la calidad de los aprendizajes.

Los niveles de logro de aprendizaje son una forma de evaluar el grado de dominio que los estudiantes tienen sobre las competencias (contenidos, habilidades, destrezas y actitudes) que se esperan de los estudiantes en un determinado nivel educativo. Los niveles de logro se basan en criterios e indicadores que describen lo que el estudiante debe saber, comprender y manejar para demostrar sus aprendizajes. Los niveles de logro se suelen expresar en una escala numérica o cualitativa, que va desde el nivel más bajo (insuficiente o no logrado o también llamado nivel Inicio) hasta el nivel más alto (sobresaliente o llamado

nivel destacado). Los niveles de logro permiten implementar retroalimentación clara y específica a los estudiantes sobre sus fortalezas y aspectos de mejora, así como orientar las acciones de refuerzo que se requieran para nivelar ciertos aprendizajes. Estos niveles también facilitan la comparación y seguimiento académico y de actitudes a lo largo del tiempo y en diversos contextos educativos.

Los niveles de logro de aprendizaje también son definidos como categorías que describen el grado de avance que presentan los estudiantes en relación al desarrollo de sus competencias establecidas en el currículo nacional de la educación básica. Los niveles de logro utilizados como instrumento en la evaluación de aprendizajes de los estudiantes para los niveles de educación inicial, educación primaria y educación secundaria, según MINEDU (2020), son los siguientes: Inicio (C), Proceso (B), Previsto (A) y Destacado (AD)

En el tema de liderazgo directivo, existen diversas formas o tipos de liderazgo que son ejercidas según la organización o empresa. Sin embargo, en el contexto educativo, a fin de plantear una propuesta de mejora que conlleve a elevar los niveles de desempeño directivo que se ejercen en las instituciones educativas de educación básica regular, se resalta el liderazgo Constructivo, entendido como un estilo de liderazgo que busca el desarrollo y el crecimiento de las personas, organizaciones y la sociedad en su conjunto. Este tipo de liderazgo se fundamenta en la idea de que el líder de una institución o plantel educativo debe ser un agente de cambio positivo, que inspire, motive y facilite el aprendizaje y

la innovación. Algunos teóricos que plantean este tipo de liderazgo son: Robert K. Greenleaf, con su concepto de liderazgo servicial; Peter Senge, con su visión de las organizaciones que aprenden; y Ronald Heifetz, con su enfoque de liderazgo adaptativo.

El liderazgo servicial de Robert K. Greenleaf es un concepto y una práctica que se basa en la idea de que el líder debe anteponer las necesidades de los demás a las necesidades propias, además el líder debe servir con humildad, responsabilidad y compasión. El líder servicial no busca el poder, la fama o el beneficio personal, sino que se enfoca en el desarrollo, el bienestar y el empoderamiento de las personas de su entorno. Un líder servicial se inspira en los valores éticos y morales, y busca crear una cultura de servicio, colaboración y confianza en su equipo.

Por su parte, Peter Senge sostiene que, las organizaciones son como sistemas vivos que aprenden de manera continua y se adaptan a los cambios e innovaciones para mejorar su desempeño. El autor propone cinco disciplinas que los líderes directivos deben desarrollar para crear instituciones que aprenden: el pensamiento sistémico, el dominio personal, los modelos mentales, una visión compartida y el aprendizaje cooperativo. Estas disciplinas permiten a los líderes comprender la realidad compleja, determinar sus valores y acciones, cuestionar suposiciones, generar una visión coordinada y fomentar la colaboración y los aprendizajes colectivos. Según Senge, las organizaciones que aprenden son aquellas que tienen la capacidad de crear el futuro

imaginado, para ello, aprovechan el potencial de su capital humano y generan valor para las personas de su entorno. (Senge, 1990).

Ronald Heifetz, teórico norteamericano, ha desarrollado una metodología denominada liderazgo adaptativo. El liderazgo adaptativo consiste en capacitar a los líderes para enfrentar los desafíos más difíciles y adaptarse a los cambios constantes del entorno. Según Heifetz, existen dos tipos de problemas: los adaptativos y los técnicos. Los problemas técnicos son los que tienen una solución específica y pueden ser resueltos por un experto. Los problemas adaptativos son aquellos que no tienen una solución clara y requieren un cambio profundo en las actitudes, las creencias y los comportamientos de las personas. El líder adaptativo no ofrece soluciones rápidas y fáciles, sino que guía a su equipo a través de un proceso de aprendizaje y adaptación constante. El líder adaptativo se enfoca en resolver problemas adaptándolo a las circunstancias. Moviliza a las personas hacia un objetivo común y gestiona las resistencias al cambio.

En conclusión, se afirma que, el liderazgo directivo es un factor determinante para mejorar los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes, específicamente en educación básica. Para ello, se requiere una propuesta de mejora del liderazgo directivo que se sustente en los fundamentos teóricos expuestos por los autores citados, y que se adapte al contexto y a las características de incertidumbre de la sociedad.

N. La evaluación formativa y los niveles de logro de aprendizaje en la educación básica.

Se entiende por evaluación formativa al proceso continuo de identificación de avances y aspectos de mejora en el desarrollo de competencias. Es el procedimiento empleado para identificar y responder al aprendizaje del estudiante y reforzar su aprendizaje de manera oportuna, en función a sus estilos y ritmos (Cowie y Bell, 1999).

La evaluación formativa es un enfoque pedagógico centrado en el desarrollo continuo del aprendizaje de los estudiantes. Según Black y Wiliam (1998), la evaluación formativa mejora significativamente los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes, puesto que permite realizar ajustes oportunos en los procesos de enseñanza - aprendizaje. Shepard (2000) sostiene que, la evaluación formativa es fundamental para entender las escalas o niveles de aprendizaje; proporciona retroalimentación constante que contribuye a los estudiantes a alcanzar sus objetivos educativos. Por otro lado, Stiggins (2005) destaca la importancia de involucrar a los estudiantes en su propio proceso de evaluación, fomentando así una mayor autonomía y eficacia. Finalmente, Hattie y Timperley (2007) concluyen que, la retroalimentación efectiva constituye el núcleo de la evaluación formativa, y que ésta debe ser clara, oportuna y orientada a estrategias y criterios específicos para ser significativa.

La evaluación formativa es un componente esencial del proceso educativo, facilita la retroalimentación continua y el proceso de desarrollo progresivo de competencias. Esta modalidad de evaluación se

centra en el progreso gradual del estudiante, identificando fortalezas y áreas de mejora, esta metodología contribuye a lograr un aprendizaje más significativo y personalizado. Además, promueve la participación activa de los estudiantes en la construcción de sus conocimientos. Es una práctica respaldada por investigaciones educativas que destacan la limitada eficacia de los métodos de enseñanza tradicionales para el desarrollo de aprendizajes más pertinentes. La implementación de estrategias como el trabajo colaborativo, el aprendizaje por proyectos, el aprendizaje entre pares y la evaluación formativa, convierten el aula en un espacio centrado en el estudiante, fomentando un aprendizaje integral y significativo.

En el proceso educativo existen dos enfoques de evaluación completamente diferenciados, cada uno con un propósito y aplicación diferentes. La evaluación formativa se realiza de manera continua con la finalidad de monitorear el progreso de los estudiantes y proporcionar retroalimentación en los tiempos oportunos; en tanto que, la evaluación sumativa se lleva a cabo al finalizar un determinado periodo, unidad o curso; se realiza con el fin de medir el nivel de conocimientos y habilidades adquiridas por los estudiantes. La evaluación sumativa concluye con la asignación de calificaciones de área o curso. Por tanto, se concluye que, la evaluación formativa es diagnóstica y orientadora, mientras que la evaluación sumativa es conclusiva y certificadora. Ambas son fundamentales en la educación, pero sirven en diferentes momentos, situaciones y propósitos del proceso de aprendizaje.

3. Definición de términos básicos

a) Capacidades

Es el conjunto de recursos que permiten a las personas actuar de manera competente. Los recursos abarcan a los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada. Las capacidades suponen operaciones menores implicadas en las competencias, que son operaciones de mayor complejidad (MINEDU, 2016)

b) Ciclo educativo

Los ciclos son periodos de tiempo en los que se desarrollan procesos educativos que toman como referencia las expectativas para el desarrollo de las competencias (estándares de aprendizaje). Esta organización por ciclos proporciona a los docentes y estudiantes mayor flexibilidad y tiempo para desarrollar las competencias en comparación a los grados de la educación básica (MINEDU, 2016, p. 88)

c) Competencias

La competencia se define como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido moral (MINEDU, 2016)

Ser competente implica comprender la situación que se debe afrontar, evaluando las posibilidades que se tiene para resolverla. Esto significa identificar los conocimientos y habilidades que uno posee o que están disponibles en el entorno, analizar las combinaciones más pertinentes a la situación y al propósito, para luego tomar decisiones; y

ejecutar o poner en acción la combinación seleccionada. (MINEDU, 2016, p. 21)

d) Desempeño

Es la acción observable que realizan los directivos y que evidencia el manejo de la competencia. (MINEDU, 2014, p. 33)

Descripción de las acciones que realizan los estudiantes para desarrollar sus competencias y alcanzar los estándares de aprendizaje. (MINEDU, 2016)

e) Director Designado

Función que cumple un docente para conducir una institución educativa por un periodo de cuatro años, después de haber sido seleccionado por concurso público del Ministerio de Educación. Es sometido tanto a evaluación nacional de competencias y a evaluación de la trayectoria profesional de manera descentralizada.

f) Director encargado

Función que cumple un docente por el periodo de un año lectivo, después de haber sido seleccionado por la Unidad de Gestión educativa o la Dirección regional de educación a la que pertenece, previa revisión de la trayectoria profesional que implica su formación académica, méritos y experiencia laboral.

g) Dominio

Conjunto de competencias que integran un área específica del actuar directivo. Los dominios son interdependientes, ya que cada uno de ellos influye en el desarrollo del otro como parte de un todo (MINEDU, 2014)

h) Estándares de aprendizaje

Son descripciones concretas del desarrollo de las competencias en niveles de creciente complejidad, desde el inicio hasta el fin de la educación básica, de acuerdo a la secuencia que sigue la mayoría de estudiantes que progresan en una competencia determinada. (MINEDU, 2016, p. 23)

i) Evaluación censal

Es una evaluación estandarizada que cada año aplica el Ministerio de Educación para recoger información acerca de los aprendizajes de estudiantes de segundo grado de educación primaria y segundo grado de educación secundaria, en las áreas de comunicación, matemática, ciencia y tecnología e historia y geografía. En algunos departamentos del país se aplica a los estudiantes de cuarto grado de primaria que tienen una lengua materna originaria distinta al castellano y asisten a una escuela de Educación Intercultural Bilingüe (EIB).

j) Institución educativa

Es el establecimiento donde se desarrollan las actividades educativas, es decir el lugar o espacio físico o virtual reconocido legalmente que ofrece un servicio educativo en los niveles de educación inicial, primaria y secundaria EBR, secundaria EBA y educación básica especial.

k) Nivel educativo

Los niveles educativos son períodos graduales y articulados que responden a las necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes. En el Perú se cuenta con los niveles: Inicial, Primaria, Secundaria y Superior (MINEDU, 2016, p. 88)

l) Niveles de logro

Son descripciones del desarrollo de las competencias en las distintas áreas del currículo nacional, se determinan en criterios de creciente complejidad y medibles según los estándares de aprendizaje. (MINEDU, 2016)

Son escalas valorativas o apreciación de los logros que obtienen los estudiantes al finalizar un periodo, grado o ciclo académico. Según la Unidad de Medición de la calidad de los aprendizajes (MINEDU, 2015) se indica que los niveles de logro describen los aprendizajes por niveles que detallan un conjunto de aprendizajes alcanzados. En las evaluaciones, de acuerdo con

su puntaje, los estudiantes son clasificados en cuatro niveles de logro: Destacado, Previsto o Logrado, En Proceso y en Inicio.

El informe también señala que, los niveles de logro son inclusivos, es decir; los estudiantes que se ubican en el nivel satisfactorio deben responder adecuadamente a las preguntas o ítems de los niveles En proceso y En inicio. De igual modo, los estudiantes ubicados en el anterior nivel, tienen alta probabilidad de responder adecuadamente las preguntas del nivel En inicio.

A continuación se presenta una breve descripción de las características de cada uno de los niveles de logro, en todas las áreas académicas, estableciendo una relación analógica en el sistema cuantitativo vigesimal, ya que; se considerará entre los rangos siguientes:

- **Nivel de logro Destacado**, se considera los calificativos comprendidos entre 18 – 20 o el calificativo representado de manera literal AD. Los estudiantes de este nivel lograron los aprendizajes, incluso más de lo esperado y desarrollaron la competencia de manera muy eficiente.
- **Nivel de logro Previsto**, en este nivel se encuentran los estudiantes que alcanzaron calificativos entre 14 – 17 o A de la escala literal. Los estudiantes lograron los aprendizajes esperados y están en la capacidad de resolver diversas situaciones problemáticas.
- **Nivel de logro Proceso**, se incluye a los estudiantes ubicados entre los números 11 – 13 de la escala vigesimal o B de la escala

literal. Los estudiantes que obtienen dicha calificación solamente logran realizar tareas poco exigentes y de baja demanda cognitiva, teniendo dificultades en las situaciones complejas.

- **Nivel de logro Inicio**, en esta escala se incluyen a los estudiantes del rango de calificaciones: 0 – 10 de la escala vigesimal y C de la escala literal. Los estudiantes de dicho nivel evidencian un progreso mínimo en el desarrollo de sus competencias.

m) Perfil de egreso

El perfil de egreso es la visión común e integral de lo que deben lograr los estudiantes al finalizar su educación básica. (MINEDU, 2016). Este referente permite unificar criterios y establecer una ruta metodológica hacia resultados comunes que respeten la diversidad social, cultural y geográfica del país, de ahí su importancia y pertinencia como respuesta a las demandas de la sociedad.

El perfil de egreso describe los aprendizajes comunes que todos los estudiantes deben alcanzar como producto de su formación en educación básica para desempeñar un papel activo en la sociedad y seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida. Estos aprendizajes constituyen el derecho a una educación de calidad y se vinculan a los cuatro ámbitos principales de desempeño que deben ser fortalecidos por la educación. Lo mencionado se contempla en la Ley General de Educación y abarca el desarrollo personal, ejercicio de la ciudadanía,

vinculación al mundo del trabajo y la participación en la sociedad del conocimiento.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

1. Caracterización y contextualización de la investigación

1.1 Breve descripción del perfil de la institución educativa o red educativa

Chota es una de las trece provincias que conforman el departamento de Cajamarca en el norte del Perú. Limita por el norte con la provincia de Cutervo, por el este con las provincias de Utcubamba y de Luya (Amazonas), por el sur con las provincias de Hualgayoc y Santa Cruz; y por el oeste con las provincias de Chiclayo y Ferreñafe (Lambayeque). En la circunscripción provincial funcionan 93 instituciones educativas de educación secundaria, de las cuales un cierto número son conducidas por directores designados, otras instituciones son dirigidas por directivos con encargo de puesto y otras, por directores con encargo de funciones.

En cuanto a las instituciones educativas consideradas para el presente estudio, se ha tenido en cuenta el concurso público del Ministerio de Educación realizado el año 2018, donde se designaron cinco directores del nivel secundario para la provincia de Chota, específicamente en las instituciones educativas: Francisco Cadenillas Gálvez del distrito de Chiguirip, Ezequiel Sánchez Guerrero del distrito de Huambos, Mi Perú del Centro Poblado Chabarbamba, distrito de Huambos; Ciro Guevara Pérez del centro poblado La Granja, distrito de Querocoto y la institución educativa Víctor Alejandro Sánchez Olano del centro poblado Huallangate perteneciente al distrito de Anguía.

1.2. Breve reseña histórica de la institución educativa o red educativa.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA “FRANCISCO CADENILLAS GALVEZ” – CHIGUIRIP

La Institución Educativa fue creada el 13 de junio de 1977 y reconocido como estatal con la R. D. Z .Nº.301-82 de fecha 28 de setiembre del año 1982. La I.E. se encuentra ubicada en la capital del distrital de Chiguirip y al norte de la ciudad de Chota.

El 20 de mayo de 1975, cuando era alcalde de aquel entonces don Salomón Rodrigo Requejo, surge la idea de parte del maestro Cesar Antonio Lara Mirez y otros ciudadanos de gestionar un colegio secundario. En la comunidad de La Torre se celebraba la fiesta patronal en honor a la Cruz misionera, se aprovechó la bocina de los vendedores ambulantes para lanzar la argucia y sutil propuesta de iniciar con el funcionamiento del colegio.

El 13 de junio de 1977 se inicia sus labores como CEGECOM (Centro Educativo de Gestión Comunal Mixta) con el nombre de San Antonio y con una cantidad de 30 estudiantes.

Los primeros maestros que laboraron en la Institución fueron: César Antonio Lara Mirez, Gerardo Herrera Delgado, Consuelo Oblitas Latorre, José Veridiano Tapia Vega, Amalia Estela Llalle y Aurora Guevara Gallardo.

El 28 de setiembre de 1982 se crea la Institución Educativa Secundaria, en el distrito de chiguirip con el nombre de Colegio Estatal “Francisco Cadenillas Gálvez”, como consta en la R.D.Z. N° 301 – 82.

La infraestructura actual del colegio fue gestionado por el exalcalde Joel Isaías Quispe Núñez y la construcción lo realizó el exalcalde Pedro Pablo Núñez Loayza

Los Directores que han Trabajado en dicha institución educativa son:

Ortiz López Luis Gonzaga, Muñoz Silva Gonzalo, Vásquez Vilchez Víctor, Villegas Fernández José, Tafur Muñoz Mario, Arévalo Quispe Segundo Jesús, Muñoz Loaiza Enrique, Delgado Martínez Félix Walter, Delgado Fuentes Diomedes Absalón, Cieza Delgado Maguín Edilberto, Vásquez Vásquez Ayda Circunsición, Díaz Vásquez Juan Edilberto.

La Institución “Francisco Cadenillas Gálvez” brinda una educación integral a los estudiantes, promoviendo el desarrollo de capacidades a través de actividades significativas, acorde al Currículo Nacional (CNEB) vigente, en relación con el calendario comunal y respetando las costumbres del ámbito local, distrital, provincial y regional.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA “EZEQUIEL SÁNCHEZ GUERRERO” – HUAMBOS

Las gestiones para su fundación se iniciaron en agosto del año 1960, donde un grupo de personas ilustres del distrito inician las gestiones ante el Ministerio de Educación, solicitando la creación del colegio particular mixto para el distrito de Huambos. Es así que, con resolución ministerial 1820 del 9 de febrero de 1961 firmado por el Ministro de Educación Parra Carreño, se crea la institución educativa particular que luego se convierte en colegio municipal con la resolución ministerial 6129. Más tarde, por Resolución Suprema N° 338 del SEIS DE NOVIEMBRE DE 1961, firmada por el Presidente de la república Dr. Manuel Prado y ministro de educación Dr. Alfonso Villanueva Pinillos se

crea el Colegio Nacional Mixto Ezequiel Sánchez Guerrero para atender en el ciclo básico de educación secundaria común. El 17 de abril de 1962 se iniciaron las labores escolares con el director titular nombrado Gilberto Díaz Torres.

Durante su funcionamiento, a lo largo del tiempo han dirigido la institución educativa los siguientes educadores:

Víctor Mario Montenegro Gasco, Gilberto Díaz Torres, Raúl García Cabrera, Juan Francisco Bocanegra Valera, Sixto Díaz Aguilar, Segundo Flores Alarcón, Tarcicio Montoya Villalobos, Hilario Carrero Farro, Adalberto Dávila Vallejos 1994, Víctor Raúl Pérez Torres, Teófilo Cueva Coronado, Juan Bautista Manayalle Manayalle, Lidia Guevara Barboza, Romel Rivera Herrera, Víctor Soto diaz y Ubidelmo Bustamante Rafael.

Es necesario indicar que, a partir del año 2015, la institución educativa Ezequiel Sánchez Guerrero presta sus servicios en la modalidad de servicio educativo Jornada Escolar Completa y, actualmente se cuenta con una población de 300 estudiantes distribuidos en once secciones y un total de 38 trabajadores que prestan sus servicios en las distintas áreas académicas y administrativas.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA “MI PERÚ” – CHABARBAMBA - HUAMBOS

La Institución Educativa "MI PERÚ" del Centro Poblado Chabarbamba fue creada bajo la gestión del Profesor Luis Alberto Mori Chinchay, director del programa sectorial III, Dirección Zonal de Educación de Chota, bajo Resolución Directoral Zonal N° 0213, emitida el 8 de abril de 1988 con el nombre de Colegio Estatal "MAMUEL SEOANE CORRALES" con la asignación de una plaza orgánica para docente que le fue asignada al docente NOE DÍAZ QUIROZ, siendo su primer director.

A partir del año 1994, por situaciones políticas se cambió de razón social, denominándose Colegio Estatal MI PERÚ, funcionando hasta el año 2012 en un local de material rústico.

Después de una constante gestión de cinco años, se consolidó el anhelado sueño de los lugareños, ya que se construyó un nuevo y moderno local de material noble para atender a la población estudiantil de las diferentes comunidades aledañas de los distritos de Huambos y Cochabamba. Actualmente ofrece sus servicios en la modalidad Jornada Escolar Completa y atiende a un promedio de ciento treinta estudiantes de los cinco grados de estudios secundarios.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA “CIRO GUEVARA PÉREZ” – LA GRANJA - QUEROCOTO

La institución educativa “Ciro Guevara Pérez” del Centro Poblado La Granja, se ubica en el distrito de Querocoto, provincia de Chota, departamento de Cajamarca. Tiene el código modular 1366046. Alberga a estudiantes de educación secundaria de menores de la zona rural.

Las gestiones para su creación se iniciaron el año de 1984, donde los pobladores del lugar, conscientes de la importancia de la educación de sus hijo(as) decidieron emprender acciones en las instancias educativas del ámbito regional y provincial, logrando la creación como Centro de Gestión Comunal con apoyo de jóvenes profesionales del lugar que impartieron las labores escolares, destacando a Ernesto Guevara, Américo Villanueva, Roque Santos Guevara Cubas, entre otros profesionales.

La institución fue creada como Colegio Nacional el 25 de mayo de 1987 por la Unidad de Servicios Educativos (USE) – Chota con la denominación de

Ciro Guevara Pérez y, desde ese entonces se encuentra al servicio de la juventud estudiantil de dicho Centro Poblado y lugares aledaños. Se resalta el entusiasmo y dedicación de personalidades del lugar como: Godofredo Guevara, Eleodoro Guevara, Santos Pérez, Guzmán Guevara, Eulogio Villanueva, Alejandro Vázquez, entre otros ilustres Granjinos, quienes lucharon incansablemente hasta ver cristalizado el anhelo de nacionalización de la menciona institución educativa.

Actualmente la institución educativa “Ciro Guevara Perez” alberga a un promedio de ciento treinta estudiantes distribuidos en cinco grados de estudios. Cuenta con director designado y ofrece sus servicios en la modalidad de Jornada Escolar Completa.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA “ALEJANDRO SÁNCHEZ OLANO”
– HUALLANGATE - ANGUÍA.

La Institución Educativa “Víctor Sánchez Olano ” del Centro Poblado de Huallangate, perteneciente al distrito de Anguía, provincia de Chota es una institución del nivel secundario que viene funcionando a partir del año 2005 como CEGECOM (Centro Educativo de Gestión Comunal), siendo sus gestores, lo ciudadanos: Gliserio Salazar Sigueñas, Celestino Cotrina Ramos, Florencio Salazar Gonzales y Mauro Cubas Oblitas. El primer año funcionó con la contratación de dos profesores por parte de la municipalidad de Anguía. Se destaca el apoyo del señor Alcalde distrital de Anguía José Alberto Irigoin Montenegro quien junto a las autoridades del Centro Poblado gestionaron la creación como institución estatal, viéndose cristalizado el 16 de agosto del año 2006 con resolución Directoral N° 01866 de la Unidad de Gestión Educativa Local Chota.

En la actualidad, esta Institución brinda el servicio educativo mediante la modalidad Jornada Escolar Completa (JEC) a los niños, niñas y adolescentes del Centro Poblado de Huallangate y las comunidades de Chiut y Vista Alegre. Cuenta con una adecuada infraestructura. Laboran diez docentes y cinco administrativos. Su población escolar es de cien estudiantes.

1.3. Características demográficas y socioeconómicas

En la provincia de Chota funcionan un total 93 instituciones educativas del nivel secundario. La mayoría corresponde al ámbito rural y son estatales. Existen instituciones con directores en condición de designados, directores con encargo de puesto y directores con encargo de funciones. La población escolar que accede a estas instituciones es diversa y provienen en su mayoría del ámbito rural. La mayoría de instituciones educativas rurales cuentan con un promedio de cien a trescientos estudiantes, en cambio algunas instituciones del ámbito urbano albergan a más de un millar de estudiantes. La característica particular es que, en su gran mayoría, los estudiantes que acceden a dichos establecimientos proceden de la zona rural y viven distantes al local escolar, sus progenitores por lo general se dedican a labores agrícolas o ganaderas. A nivel de toda la provincia se resalta actividades económicas como la agricultura, la ganadería, la construcción, el comercio y el transporte que dan sustento a la población.

1.4. Características culturales y ambientales

Las características culturales y ambientales de las instituciones educativas en estudio son similares, ya que, están ubicadas en la misma zona geográfica andina del Perú y, sus pobladores mayormente realizan

actividades agrícolas, ganaderas, comerciales, transporte, construcción y otras. Todos conservan patrones culturales de antaño como las fiestas patronales, costumbres sociales como las faenas comunales, los pararaicos o fiestas del techado de viviendas, la pedida de mano entre otras; creencias ancestrales como los rituales a los difuntos, la medicina curativa natural, etc.

2. Hipótesis de investigación

General:

Existe relación significativa entre el liderazgo directivo y los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria de la provincia de Chota, región Cajamarca; en los años 2019 y 2022.

Derivadas:

- a) El nivel de liderazgo de los directores de Educación Secundaria de la provincia de Chota es Bueno el año 2022, en comparación al año 2019 que fue de nivel Regular.
- b) Los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria de la provincia de Chota han mejorado significativamente el año 2022, respecto al año 2019; destacando el nivel de logro Previsto.

3. Variables de investigación

- Liderazgo directivo.
- Niveles de logro de aprendizaje.

4. Matriz de operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Técnica/ instrumentos
VI: Liderazgo Directivo	Es un conjunto de prácticas que realizan los líderes escolares para provocar que las actividades orientadas al aprendizaje sean significativas para los estudiantes (Gajardo y Ulloa, 2016, p.3).	Se operacionalizará mediante la técnica y el instrumento de recolección de datos, es decir a través de la encuesta a docentes, a fin de identificar niveles del liderazgo directivo, considerando las dimensiones: Procesos pedagógicos, Cultura escolar y Gestión de las condiciones operativas en las instituciones educativas que constituyen la muestra de estudio.	Procesos pedagógicos	- Apoyo pedagógico del director en la planificación curricular.	1, 2, 3, 4	- Encuesta / Cuestionario a docentes de las instituciones educativas de educación secundaria de la provincia de Chota.
				- Monitoreo del trabajo docente en el aula.	5, 6, 7, 8	
				- Acompañamiento y fortalecimiento a los docentes.	9, 10, 11, 12	
				- Seguimiento a los aprendizajes de los estudiantes.	13, 14, 15, 16	
			Cultura escolar	- Acciones para fomentar la participación de la comunidad educativa.	17, 18, 19, 20	
				- Acciones de fomento del clima escolar.	21, 22, 23, 24	
				- Acciones para la convivencia escolar.	25, 26, 27, 28	
			Gestión de las condiciones operativas y de los recursos de la IE.	- Seguridad y salubridad	29, 30, 31, 32	
				- Gestión de recursos educativos	33, 34, 35, 36	
				- Matrícula y preservación del derecho a la educación	37, 38, 39, 40	
				- Gestión transparente de los recursos financieros.	41, 42, 43, 44	

V2: Niveles de logro de aprendizaje	Son descripciones del desarrollo progresivo de las competencias de los estudiantes de educación básica, en las distintas áreas curriculares, en rubros de complejidad ascendente y medible según los estándares de aprendizaje. (MINEDU, 2016).	Mediciones de los resultados académicos obtenidos por los estudiantes de segundo grado de educación secundaria de las instituciones educativas que corresponden a la muestra, según los cuatro niveles de logro (En Inicio, En Proceso, Previsto y Destacado) en las áreas curriculares de Matemática, Comunicación, Ciencia y tecnología, Ciencias sociales e Inglés de los años 2019 y 2020.	Nivel de logro en el área de Matemática	- Porcentaje de estudiantes en nivel Inicio - Porcentaje de estudiantes en nivel Proceso - Porcentaje de estudiantes en nivel Previsto - Porcentaje de estudiantes en nivel Destacado		- Análisis documental / Escala de valoración por niveles de logro de las áreas de Matemática, Comunicación, Ciencia y Tecnología, Inglés
			Nivel de logro en el área de Comunicación	- Porcentaje de estudiantes en nivel Inicio - Porcentaje de estudiantes en nivel Proceso - Porcentaje de estudiantes en nivel Previsto - Porcentaje de estudiantes en nivel Destacado		
			Nivel de logro en el área de Ciencia y Tecnología	- Porcentaje de estudiantes en nivel Inicio - Porcentaje de estudiantes en nivel Proceso - Porcentaje de estudiantes en nivel Previsto - Porcentaje de estudiantes en nivel Destacado		
			Nivel de logro en el área de Ciencias Sociales	- Porcentaje de estudiantes en nivel Inicio - Porcentaje de estudiantes en nivel Proceso - Porcentaje de estudiantes en nivel Previsto - Porcentaje de estudiantes en nivel Destacado		
			Nivel de logro en el área de Inglés	- Porcentaje de estudiantes en nivel Inicio - Porcentaje de estudiantes en nivel Proceso - Porcentaje de estudiantes en nivel Previsto - Porcentaje de estudiantes en nivel Destacado		

5. Población y muestra

La población está conformada por 98 directores de educación secundaria, 1198 docentes de educación secundaria y un total de 14 810 estudiantes del mismo nivel y modalidad de la provincia de Chota, en la región Cajamarca, datos obtenidos del censo educativo realizado a nivel nacional el año 2022, cuya información se encuentra alojada en la plataforma ESCALE del Ministerio de Educación.

La muestra está integrada por cinco directores, cincuenta docentes y cincuenta estudiantes del segundo grado de educación secundaria de las instituciones educativas cuyos directivos fueron designados por concurso público del Ministerio de educación, el 01 de febrero de 2019, ejerciendo funciones hasta la actualidad.

Tabla 1

Población y muestra de estudio

POBLACIÓN			MUESTRA			
DIRECTORES	DOCENTES	ESTUDIANTES	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DIRECTORES	DOCENTES	ESTUDIANTES
			Ezequiel Sánchez Guerrero	1	10	10
			Mi Perú	1	10	10
			Francisco Cadenillas Gálvez	1	10	10
			Ciro Guevara Pérez	1	10	10
			Víctor Alejandro Sánchez Olano	1	10	10
98	1198	14810	TOTAL	5	50	50

Nota. Censo educativo 2022 y actas de evaluación de las I.I.EE.

6. Unidad de análisis

5 directores, 50 docentes y 50 estudiantes de la muestra de estudio.

7. Métodos de investigación

Para la presente investigación se tendrá en cuenta el Método analítico – sintético que estudia los hechos partiendo de la descomposición del objeto en

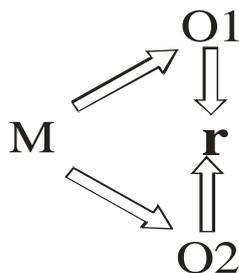
cada una de sus partes para estudiarlas en forma individual (análisis), y luego se integran dichas partes para estudiarlas de manera holística e integral (síntesis). También se tendrá en cuenta el método hipotético – deductivo que implica tener en cuenta los siguientes pasos: Definir un fenómeno que deseamos conocer, proponer varias hipótesis para explicarlo, deducir los resultados esperados de cada hipótesis suponiendo que son ciertas, contrastar las predicciones con las observaciones, descartar algunas hipótesis que no son avaladas por datos. Todo ello da como resultado que las ideas sobrevivientes son verdaderas (Brenner 2007)

8. Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo aplicada, que consiste en la generación de conocimiento con aplicación directa en el ámbito social.

9. Diseño de investigación

La presente investigación es no experimental de tipo descriptivo (Por su profundidad o niveles). El esquema es el siguiente:



Donde:

M= Muestra

O1: observación de la variable 1: Liderazgo Directivo

O2: observación de la Variable 2: Niveles de logro de aprendizaje

r = correlación entre variables 1 y 2

10. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la obtención de datos se tuvo en cuenta las siguientes técnicas e instrumentos:

- Encuesta a docentes (Cuestionario)
- Análisis documental (registros de evaluación, actas, informes, instrumentos de gestión escolar, escalas de valoración por niveles de logro)

11. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos.

Para el ordenamiento, clasificación y organización de la información se emplearon los programas SPSS – 26 y Excel, con el fin de realizar un análisis detallado de los datos, además de la prueba de normalidad y la prueba de hipótesis.

12. Validez y confiabilidad

La validez del instrumento “Cuestionario a docentes” se determinó a través del juicio de dos expertos y, la confiabilidad a través de una prueba piloto o de Alfa de Cronbach aplicada a 22 docentes de la institución educativa “Ezequiel Sánchez Guerrero” de Huambos. Al calcular los resultados a través del software SPSS se obtuvo 0,98, concluyendo que la consistencia interna del instrumento utilizado es altamente aceptable, por lo que se procedió a su aplicación a la muestra de estudio.

Tabla 2

Confiabilidad de instrumento Encuesta a docentes

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N° de elementos
0,981	0,982	44

Nota. Encuesta aplicada a docentes de la IE “Ezequiel Sánchez Guerrero” - Huambos

El Alfa de Cronbach como medida de consistencia interna del conjunto de ítems del cuestionario aplicado preliminarmente a 22 docentes de la institución educativa “Ezequiel Sánchez Guerrero” de Huambos, indica un valor de 0,981, evidenciando una alta consistencia, puesto que, un valor superior a 0,9 se considera excelente, lo que sugiere que los ítems del cuestionario están altamente correlacionados entre sí. Además, el valor basado en elementos estandarizados es muy similar (0,982), reforzando la alta consistencia interna del cuestionario.

El instrumento aplicado consta de 44 ítems, lo cual es un número considerable. Un mayor número de ítems puede contribuir a un Alfa de Cronbach más alto, siempre y cuando los ítems sean coherentes entre sí. Por lo que, se concluye que el cuestionario es muy fiable y que los ítems están bien alineados para medir el mismo constructo o concepto.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el presente capítulo se analizan los datos obtenidos a partir de la encuesta aplicada a los docentes que laboraron en las instituciones educativas de la muestra, considerando los años 2019 y 2022, debido a que en dichos periodos de tiempo, las labores escolares se desarrollaron de manera presencial y no de manera remota como en el caso de los años 2020 y 2021, donde intervinieron otras variables. La encuesta a docentes permitió conocer el liderazgo directivo o primera variable de estudio, en tanto que, el análisis documental, específicamente las actas oficiales de evaluación de las instituciones educativas permitió obtener y analizar la información relacionada a la variable: niveles de logro de aprendizaje.

1. Resultados por dimensiones de las variables de estudio (Análisis y discusión por cada dimensión)

El presente trabajo correlacional requiere de la presentación ordenada de cada una de las variables, dimensiones e indicadores con análisis e interpretación de las tablas y figuras generadas a fin de responder adecuadamente a la problemática y objetivos planteados.

1.1.VARIABLE 01. Liderazgo directivo

Se refiere al desempeño laboral del director de la institución educativa, aborda las dimensiones: Procesos pedagógicos, Cultura escolar y Gestión de las condiciones operativas y de los recursos de la IE. Las tres dimensiones señaladas comprenden un conjunto de indicadores que se concretizan a través de una serie de ítems.

El cuestionario aplicado contiene 44 ítems en total, los primeros 16 ítems corresponden a la dimensión Procesos Pedagógicos, a partir del ítem 17 hasta el ítem 28 abarca la dimensión Cultura escolar; finalmente a partir del ítem 29 se evalúa la dimensión Gestión de las condiciones operativas y de los recursos de la institución educativa.

Para una mejor comprensión en el tratamiento de los datos, la encuesta contiene valores considerando la escala de Likert de tipo verbal (Maldonado, 2007). Así, para la categoría Nunca se ha asignado el valor 0, para la categoría Muy ocasionalmente se ha asignado el valor 1, para la categoría A veces, el valor 2 y, finalmente el valor 3 ha sido asignado para la categoría Siempre.

Para establecer los niveles del liderazgo directivo, considerando las tres dimensiones de manera independiente, se ha establecido intervalos de valores que se desprenden de la sumatoria de las respuestas proporcionadas por los docentes. De esta manera se ha considerado los siguientes niveles para la dimensión Procesos pedagógicos que contiene 16 ítems:

(0 – 15) = Nivel deficiente

(16 – 31) = Nivel regular

(32 – 47) = Nivel Bueno

(48) = Nivel excelente.

Para la dimensión Cultura Escolar que contiene 12 ítems se ha considerado lo siguiente:

(0 – 11) = Nivel deficiente

(12 – 23) = Nivel regular

(24 – 35) = Nivel Bueno

(36) = Nivel excelente.

Para la dimensión Gestión de las condiciones operativas y de los recursos de la IE. que contiene 16 ítems se ha considerado los siguientes intervalos y niveles:

(0 – 15) = Nivel deficiente

(16 – 31) = Nivel regular

(32 – 47) = Nivel Bueno

(48) = Nivel excelente

Finalmente, considerando la sumatoria total de ítems de las tres dimensiones, permite determinar el nivel de liderazgo directivo en forma global. Para ello, los intervalos asignados son los siguientes:

(0 – 43) = Nivel deficiente

(44 – 87) = Nivel regular

(88 – 131) = Nivel Bueno

(132) = Nivel excelente.

A continuación, se presentan tablas y gráficos estadísticos que corresponden a los datos obtenidos en las encuestas aplicadas a los docentes de la muestra sobre liderazgo directivo durante los años 2019 y 2022.

Tabla 3

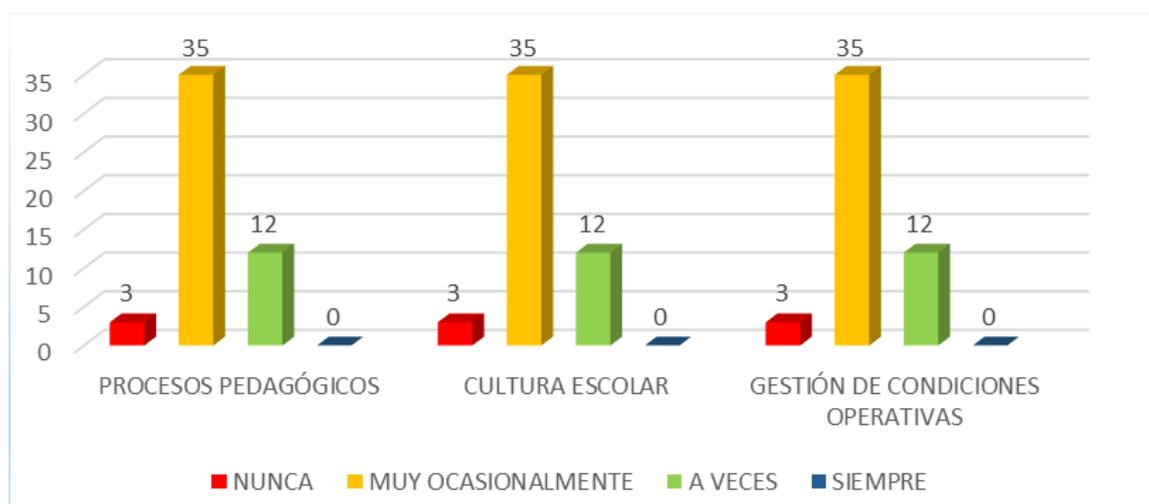
Resultados por dimensiones Liderazgo directivo - 2019

CATEGORÍAS	DIMENSIONES					
	PROCESOS PEDAGÓGICOS		CULTURA ESCOLAR		GESTIÓN DE CONDICIONES OPERATIVAS Y DE LOS RECURSOS DE LA IE.	
	N	%	N	%	N	%
NUNCA	3	6.0	3	6.0	3	6.0
MUY OCASIONALMENTE	35	70.0	35	70.0	35	70.0
A VECES	12	24.0	12	24.0	12	24.0
SIEMPRE	0	0	0	0	0	0
Total	50	100	50	100	50	100

Nota: Encuesta aplicada a docentes de educación secundaria de la provincia de Chota

Figura 1.

Resultados por dimensiones: Liderazgo directivo 2019



Nota: Encuesta aplicada a docentes de educación secundaria de la provincia de Chota.

Análisis y discusión

En la tabla N° 3 y figura N° 1 de frecuencias, se evidencia la opinión de los 50 docentes encuestados sobre el liderazgo directivo ejercido por los directores de las instituciones educativas de la muestra, el año 2019. Se consideran las dimensiones: Procesos pedagógicos, Cultura escolar y Gestión de las condiciones operativas y de los recursos de la IE. Los resultados indican mayor incidencia de opiniones en la categoría “Muy ocasionalmente”, equivalente al nivel Regular con un 70 %, mientras que, un porcentaje menor de 24 % opinaron que, “A veces” se realizaron prácticas adecuadas de liderazgo directivo. Por otro lado se observa un mínimo porcentaje de 6 % de opiniones que corresponden a la categoría Nunca. Finalmente se observa nula incidencia de opiniones en la categoría “Siempre”. Por lo que, es determinante afirmar: las prácticas de liderazgo directivo durante el año escolar 2019, en su mayoría, fueron de nivel Regular, tanto en la dimensión Procesos pedagógicos, Cultura escolar y Gestión de las condiciones operativas y de los recursos de la IE.

Al respecto, Quiroz (2019) afirma que, los directivos que actúan de forma arbitraria, sin consultar a los docentes y a los demás integrantes de la comunidad educativa tendrán un desempeño deficiente y determinará organizaciones frágiles. Consecuentemente se estaría bajo un liderazgo no participativo con organización estática, sin la dinámica de la innovación y la reciprocidad.

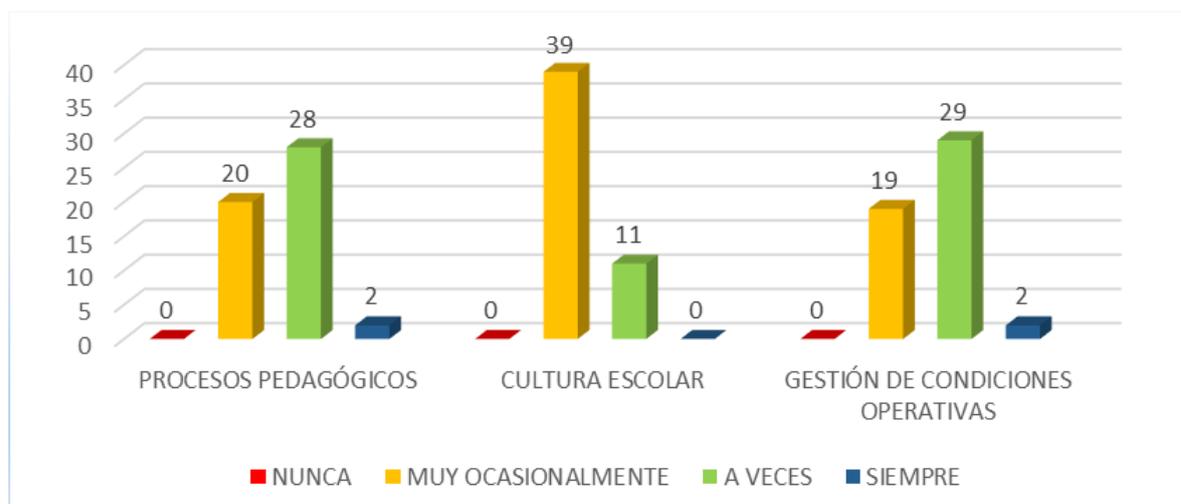
Por otro lado, Pérez (2021) señala que, frente a la pregunta ¿Qué relación existe entre gestión directiva hacia el profesorado y desempeño didáctico de los estudiantes en el contexto de la implementación del Sistema de Gestión de la Calidad? Como principales resultados, la mayor parte de factores de calidad de vida laboral y gestión de formación están correlacionados de manera positiva; los factores provenientes de variables del contexto tienen correlación significativa con los factores de gestión de formación. Se concluye que, cada componente donde se evalúan a los directivos, así como, en evaluaciones de estudiantes a docentes existe necesidad de mejora y debe ser parte de la gestión directiva.

MINEDU (2018) establece el modelo de evaluación del desempeño en cargos directivos de IE en base a las dimensiones: Procesos Pedagógicos, Cultura Escolar y Gestión de las Condiciones Operativas y de los Recursos. Tobón et al. (2020) señalan la importancia de una rúbrica analítica para permitir a los directivos autoevaluar sus prácticas y establecer acciones de mejora que fomenten la mejora de aprendizajes en las escuelas de educación básica. Este enfoque es fundamental para asegurar que las instituciones educativas funcionen de manera eficiente y segura, y para mejorar la convivencia y la inclusión. Por consiguiente, la evaluación debe ser un reflejo del impacto que tienen las prácticas directivas en la comunidad educativa y su entorno.

Tabla 4*Resultados por dimensiones Liderazgo directivo - 2022*

CATEGORÍAS	DIMENSIONES					
	PROCESOS PEDAGÓGICOS		CULTURA ESCOLAR		GESTIÓN DE CONDICIONES OPERATIVAS	
	N	%	N	%	N	%
NUNCA	0	0.0	0	0.0	0	0.0
MUY OCASIONALMENTE	20	40.0	39	78.0	19	38.0
A VECES	28	56.0	11	22.0	29	58.0
SIEMPRE	2	4.0	0	0.0	2	4.0
Total	50	100	50	100	50	100

Nota: Encuesta aplicada a docentes de educación secundaria de la provincia de Chota

Figura 2.*Resultados por dimensiones: Liderazgo directivo 2022.*

Nota: Encuesta aplicada a docentes de educación secundaria de la provincia de Chota

Análisis y discusión

En la tabla N° 4 y figura 2 de frecuencias se evidencia la opinión de los docentes encuestados sobre el liderazgo directivo ejercido por los directores de las instituciones educativas de la muestra, el año 2022. Los resultados indican mayor incidencia de opiniones en las categorías “A veces” y “Muy ocasionalmente” de las dimensiones: Procesos pedagógicos, Cultura escolar y Gestión de las condiciones operativas. De este

modo se resalta la opinión de un porcentaje de 78% de docentes que indicaron que el año 2022 “Muy ocasionalmente” se realizaron prácticas en la dimensión Cultura escolar, mientras que, un 58% de encuestados indicaron que “A veces” se realizaron prácticas que corresponden a la dimensión Gestión de las condiciones operativas. Sin embargo, a diferencia del año 2019, se evidencia opiniones favorables de un 4 % en la categoría “Siempre” correspondiente a las dimensiones Procesos pedagógicos y Gestión de las condiciones operativas, identificando una tendencia de mejora del desempeño directivo.

Finalmente, no se evidencia opiniones en la categoría “Nunca”, considerando todas las dimensiones de la variable; por lo que, se concluye: el liderazgo directivo ejercido por los directores, considerando las dimensiones: Procesos pedagógicos, Cultura escolar y Gestión de las condiciones operativas alcanzó niveles Regular y Bueno, el año 2022.

Lo detallado anteriormente se complementa con lo estudiado por Arcos (2020) quien señala que, se pudo constatar buenas prácticas de liderazgo pedagógico directivo a través del fortalecimiento manifiesto de las oportunidades de mejora de los procesos curriculares, mayor vinculación de las familias a la vida institucional, el fortalecimiento de las competencias pedagógicas del personal docente y la distribución del liderazgo mediante la introducción de comisiones mixtas, generando un cambio creciente y significativo en el ejercicio del liderazgo directivo de un periodo hacia otro.

Por su parte, Smith y López (2020) señalan que, el liderazgo directivo es crucial para el éxito de las instituciones educativas, especialmente en lo que respecta a los procesos pedagógicos. Sustentan que una dirección eficaz puede influir positivamente en la calidad de los aprendizajes. Por otro lado, Fernández y Martínez (2021) destacan

que la cultura escolar y la gestión de las condiciones operativas son sumamente importantes. Afirman que, un liderazgo que promueva una cultura de respeto, colaboración y perseverancia, así como una gestión eficiente de los recursos, son fundamentales para crear un ambiente adecuado en el desarrollo educativo. Dichos autores coinciden en que estas tres dimensiones son interdependientes y esenciales para el logro de objetivos educativos de calidad.

Tabla 5

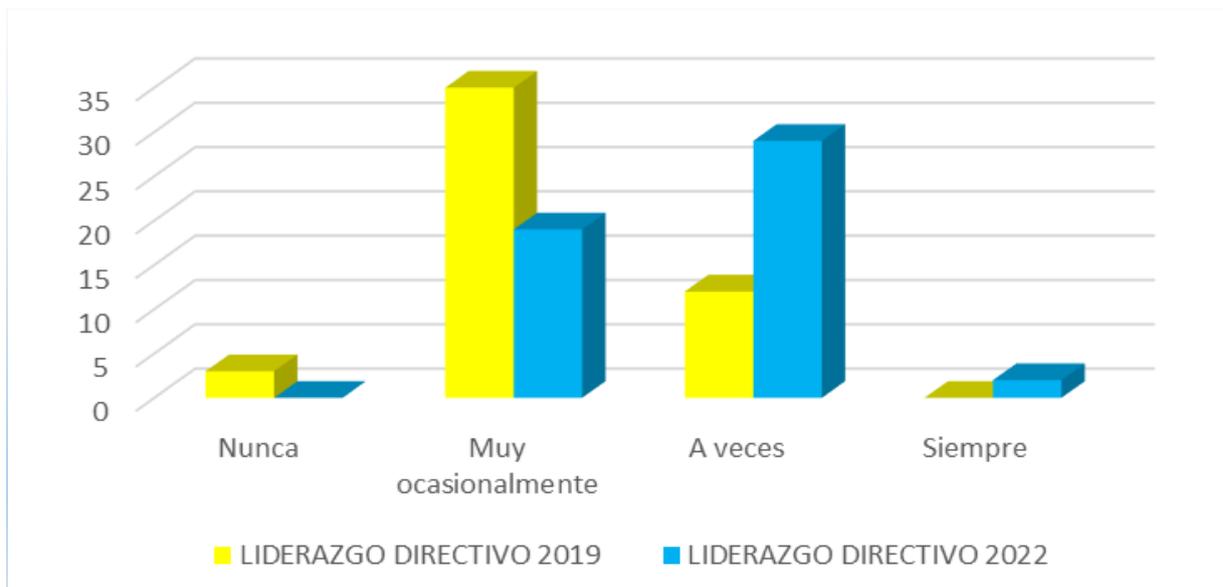
Niveles de Liderazgo directivo 2019 y 2022

CATEGORÍA	Liderazgo directivo 2019			Liderazgo directivo 2022		
	Escala numérica	Frecuencia	Porcentaje	Escala numérica	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0 - 43	3	6.0	0 - 43	0	0
Muy ocasionalmente	44 - 87	35	70.0	44 - 87	19	38.0
A veces	88 - 131	12	24.0	88 - 131	29	58.0
Siempre	132	0	0.0	132	2	4.0
Total		50	100.0		50	100.00

Nota: Encuesta aplicada a docentes de educación secundaria de la provincia de Chota

Figura 3.

Niveles de liderazgo directivo 2019 y 2022



Nota: Encuesta aplicada a docentes de educación secundaria de la provincia de Chota

Análisis y discusión

En la tabla N° 5 y figura 3 de frecuencias se aprecia los niveles de liderazgo directivo de los años 2019 y 2022 en paralelo. Un 70% de docentes indicaron a través de la encuesta que, los directivos durante el año 2019, “Muy ocasionalmente” desarrollaron prácticas de liderazgo comprendidas en las dimensiones: Procesos pedagógicos, Cultura escolar y Gestión de las condiciones operativas: Un 24 % de docentes indicaron opinión ubicada en la categoría “A veces”, un 6 %, en la categoría “Nunca”, mientras que, no se evidencia opiniones en la categoría “Siempre”. Sin embargo, en la encuesta correspondiente al año lectivo 2022 se resalta mayor incidencia de opiniones en la categoría “A veces” con un 58%, luego se evidencia un 38% de opiniones en la categoría “Muy ocasionalmente” y un 4 % en la categoría “Siempre”.

Es importante considerar que en las categorías inferiores: “Nunca” y “A veces”, las opiniones de los docentes han decrecido en el año 2022, por lo que se infiere que el desempeño de los directivos fue mejorando de manera progresiva, esto debido a que,

durante los años 2020 y 2021 los directivos mencionados recibieron fortalecimiento de sus competencias por parte del Ministerio de Educación a través de programas de formación como es el caso del Diplomado en Gestión Escolar desarrollado el año 2020 por el Ministerio de Educación y el Programa de Mentoría para directivos desarrollado el año 2021, también desarrollado por el MINEDU, donde los mencionados directores fueron convocados.

Los resultados obtenidos se relacionan con lo expuesto por Gómez (2020), quien señala que, En la formación inicial del profesorado de secundaria existe una incidencia directa de la gestión curricular que se realiza, de manera que, los procesos de gestión vinculados con los estudiantes, docentes, los contenidos de los cursos, la mediación pedagógica, las estrategias de evaluación utilizadas y otros aspectos relacionados con los recursos económicos del centro escolar, de la infraestructura y hasta los recursos tecnológicos contribuyen en el adecuado desarrollo de las competencias o determinan aspectos contrarios al éxito de lo planeado. Por lo que, es fundamental las buenas prácticas directivas.

Las buenas prácticas en cada una de las dimensiones del liderazgo directivo son fundamentales para el desarrollo y la mejora de las instituciones educativas. En la dimensión de procesos pedagógicos, el liderazgo directivo se enfoca en la promoción y participación en el aprendizaje de los estudiantes y el desarrollo profesional de los docentes, así como en la planificación y desarrollo del currículo. Respecto a la cultura escolar, el liderazgo implica establecer metas y expectativas claras, fomentar un ambiente de alta expectativa y apoyar a la generación de una visión compartida. En lo concerniente a la gestión de las condiciones operativas y de los recursos, es esencial que los directivos desarrollen prácticas que mejoren las condiciones de trabajo y optimicen el uso de recursos disponibles. Stephen, A. (2010) de la Universidad de

Toronto a través de su artículo: “Liderazgo directivo, Claves para una mejora escuela”, destaca la importancia de adaptar los principios generales de prácticas efectivas a diversos contextos y la necesidad de apoyar con la difusión de buenas prácticas a una escala mayor.

1.2.VARIABLE 02. Niveles de logro de aprendizaje

Se ha procesado los resultados de las actas de evaluación de los estudiantes de segundo grado de educación secundaria de las instituciones educativas seleccionadas, correspondiente a los años 2019 y 2022, teniendo en cuenta las áreas curriculares de matemática, comunicación, ciencia y tecnología, ciencias sociales e inglés; mismas que considera el Ministerio de Educación como áreas fundamentales para el desarrollo de competencias del educando y, por ende son referentes en las distintas evaluaciones estandarizadas que se aplican en todo el Perú.

Los niveles que se han tenido en cuenta al momento de ingresar al software SPSS son los que considera el Ministerio de Educación a través de la Unidad de Medición de la Calidad de Aprendizajes (MINEDU, 2015):

Nivel de logro Inicio = C

Nivel de logro Proceso = B

Nivel de logro Previsto = A

Nivel de logro Destacado = AD

Para el presente trabajo de investigación y con fines de precisar la información, se han asignado valores numéricos a los calificativos literales, de modo que el calificativo literal “C” es equivalente al valor “0”, el calificativo “B” equivale a “1”, el calificativo “A” equivale a 2 y, el calificativo “AD” equivale al valor 3. Posteriormente se realizó la sistematización de dichos resultados por áreas curriculares. Finalmente se

realizó la sumatoria de los puntajes de todas las áreas y se establecieron intervalos de puntajes para determinar los niveles de logro de los estudiantes de los años 2019 y 2022.

- Nivel Inicio (0 - 4)
- Nivel Proceso (5 – 9)
- Nivel Previsto o esperado (10 – 14)
- Nivel Destacado (15)

Tabla 6

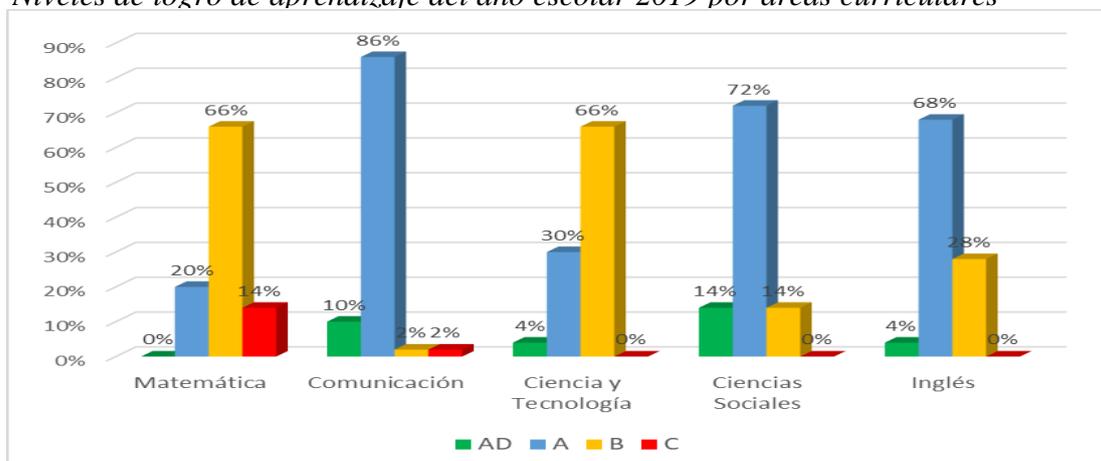
Niveles de logro de aprendizaje por dimensiones o áreas curriculares - 2019

NIVELES ÁREAS	DESTACADO		PREVISTO		PROCESO		INICIO		TOTAL ESTUDIANTES	
	Frec.	Porcentaje	Frec.	Porcentaje	Frec.	Porcentaje	Frec.	Porcentaje	Frec.	Porcentaje
Matemática	0	0	10	20	33	66	7	14	50	100
Comunicación	5	10	43	86	1	2	1	2	50	100
Ciencia y Tecnología	2	4	15	30	33	66	0	0	50	100
Ciencias Sociales	7	14	36	72	7	14	0	0	50	100
Inglés	2	4	34	68	14	28	0	0	50	100

Nota: Actas de evaluación de las instituciones educativas de educación secundaria – 2019.

Figura 4

Niveles de logro de aprendizaje del año escolar 2019 por áreas curriculares



Nota: Actas de evaluación de las instituciones educativas de educación secundaria – 2019.

Análisis y discusión

En la tabla N° 6 y figura 4 de frecuencias se evidencia que, los estudiantes de la muestra seleccionada, al finalizar el año escolar 2019 obtuvieron resultados dispersos o heterogéneos en sus niveles de aprendizaje. Es decir, en algunas áreas curriculares la mayoría de estudiantes se ubicaron en el nivel de logro proceso, en tanto que, en las demás áreas obtuvieron nivel de logro previsto. En el caso del área de matemática la mayoría de estudiantes obtuvo nivel de logro Proceso con un 66%, mientras que en el área de comunicación la mayoría alcanzó nivel de logro previsto con un 86%. En tanto que, en el área de ciencia y tecnología, la mayoría de estudiantes se ubicaron en el nivel de logro proceso con un 66%. En el caso de las áreas de ciencias sociales e inglés, la mayor cantidad de estudiantes se ubicaron en el nivel de logro previsto con un 72% y 68% respectivamente. Un dato adicional es que, en el área de matemática no se evidencian estudiantes ubicados en el nivel de logro destacado en dicho año escolar. Los resultados obtenidos de manera dispar en las áreas curriculares evidencian que, no se trabajaron de manera integral las competencias o áreas, faltando participación activa de los directores de las instituciones educativas para integrar el trabajo de los docentes de manera cooperativa.

La interpretación de datos realizada se corrobora con Tafur et al (2020) quienes señalan que, la percepción de los directores y de los docentes coincide en que los miembros de las instituciones poseen competencias que permiten planificar las actividades y gestionar los materiales y recursos necesarios que guían y garantizan de manera favorable los procesos de enseñanza y aprendizaje; enfatizando que, frente a resultados adversos en las instituciones educativas se tienen que proponer estrategias pertinentes para lograr revertir los resultados de aprendizaje desfavorables y dispersos.

Por otro lado, MINEDU (2023) sostiene que, frente a los resultados desfavorables en los niveles de logro de las áreas priorizadas en educación secundaria se ha venido desarrollando diversas acciones e impulsando el manejo de estrategias para hacer frente a los bajos resultados. Se destaca actividades como la evaluación formativa a docentes de las instituciones educativas, manejo de plataformas digitales para un mejor acceso a la información, la retroalimentación de aprendizajes, el refuerzo escolar, entre otras actividades y estrategias.

Tabla 7

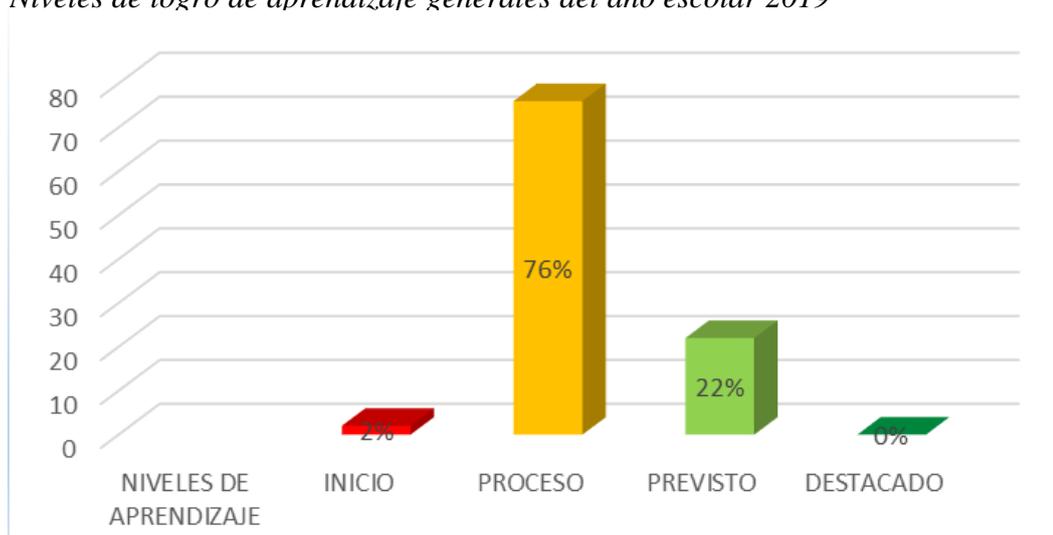
Resultados generales de Niveles de logro de aprendizaje del año escolar 2019

Niveles de logro	Escala numérica	Frecuencia	Porcentaje
Inicio (0 – 4)	1	0	0.0
	2	0	0.0
	3	1	2.0
	4	0	0.0
			2.00 %
Proceso (5 – 9)	5	4	8.0
	6	4	8.0
	7	5	10.0
	8	21	42.0
	9	4	8.0
			76.00 %
Previsto o esperado (10 – 14)	10	4	8.0
	11	3	6.0
	12	2	4.0
	13	0	0.0
	14	2	4.0
			22.00 %
Destacado (15)	15	0	0.0
			0.00 %
Total		50	100.00 %

Nota: Actas de evaluación de las instituciones educativas de educación secundaria – 2019.

Figura 5

Niveles de logro de aprendizaje generales del año escolar 2019



Nota: Actas de evaluación de las instituciones educativas de educación secundaria – 2019.

Análisis y discusión

En la tabla N° 7 y figura 5 de frecuencias se evidencia que, los estudiantes de la muestra seleccionada, al finalizar el año escolar 2019 obtuvieron en su gran mayoría un nivel de logro Proceso que corresponde al intervalo (5 – 9) de la sumatoria de todas las áreas curriculares con un 76% de estudiantes ubicados en dicho nivel; un segundo grupo de estudiantes se ubicó en el nivel de logro previsto o esperado que corresponde al intervalo (10 – 14) con un porcentaje de 22 %. También se observa que un porcentaje de 2 % de estudiantes obtuvieron nivel de logro Inicio. Finalmente se evidencia que, no existe grupo de estudiantes con nivel de logro Destacado. Por lo que se concluye: el logro de aprendizajes de los estudiantes de educación secundaria de la provincia de Chota, al finalizar el año escolar 2019, en su mayoría fue de nivel Proceso.

La interpretación de datos realizada se corrobora con Pérez (2021) quien concluye que, existe correlación significativa entre las valoraciones de docentes a directivos y de alumnos a docentes en relación a los componentes del proceso de gestión del currículo, lo que implica que, en la medida que los profesores observen mejoras en

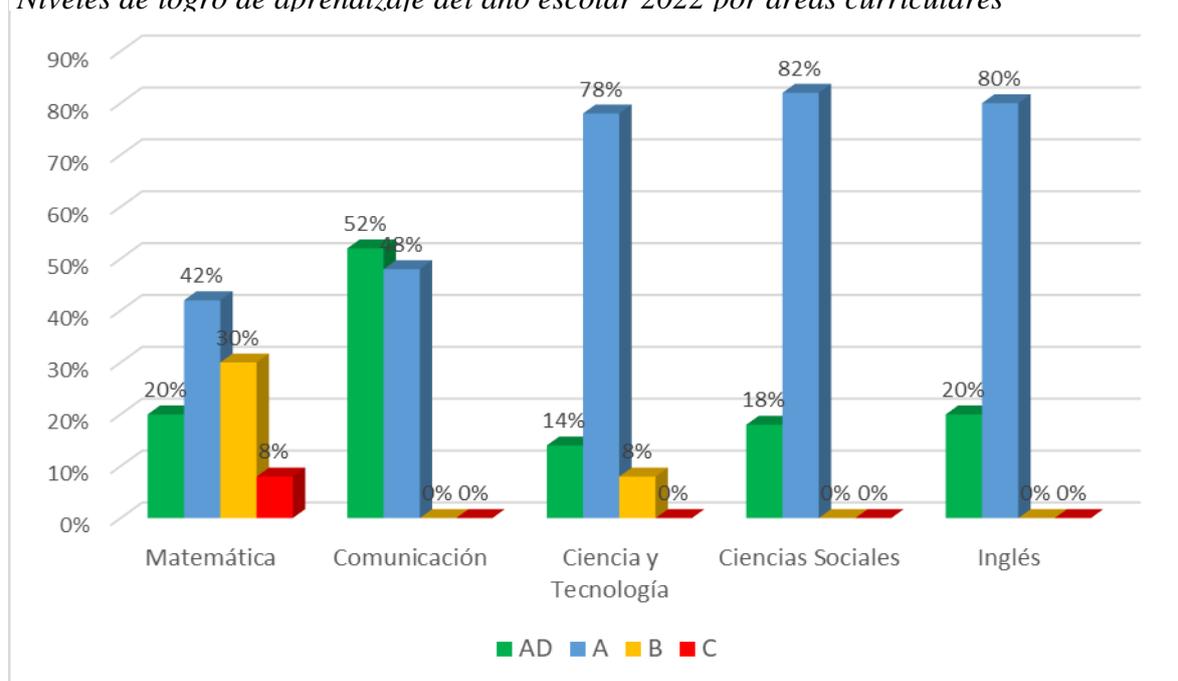
la gestión de los directivos, sus actividades serán de mayor trascendencia y los estudiantes tendrán una mejor percepción de sus maestros, puesto que el rendimiento académico está en función a las estrategias que se implementan en un centro de estudios. Además, Allcca (2019) sugiere que, las prácticas de liderazgo directivo influyen decisivamente para el desarrollo de la escuela de manera positiva o negativa. El desempeño del director se relaciona directa y significativamente con el desempeño docente y con los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

El desempeño del director y los docentes constituye un factor crucial que impacta en los niveles de aprendizaje de los estudiantes. Según Méndez (2022), el liderazgo directivo tiene una influencia positiva y significativa en el desempeño docente, lo que a su vez afecta la calidad de la educación que se imparte a los estudiantes y en los resultados que se obtienen. Por otro lado, Casas (2019) sostiene que, existe una relación positiva entre el liderazgo del director y el desempeño docente en el nivel secundario, lo que genera que un liderazgo efectivo puede elevar los estándares o niveles de aprendizaje. Estos hallazgos resaltan la importancia de un liderazgo educativo sólido y una docencia de calidad para mejorar los resultados educativos traducidos en niveles de logro.

Tabla 8*Niveles de logro de aprendizaje por dimensiones o áreas curriculares - 2022*

NIVELES ÁREAS	DESTACADO		PREVISTO		PROCESO		INICIO		TOTAL ESTUDIANTES	
	Frec	Porcentaje	Frec.	Porcentaje	Frec.	Porcentaje	Frec.	Porcentaje	Frec.	Porcentaje
Matemática	10	20 %	21	42 %	15	30 %	4	8 %	50	100 %
Comunicación	26	52 %	24	48 %	0	0 %	0	0 %	50	100 %
Ciencia y Tecnología	7	14 %	39	78 %	4	8 %	0	0 %	50	100 %
Ciencias Sociales	9	18 %	41	82 %	0	0 %	0	0 %	50	100 %
Inglés	10	20 %	40	80 %	0	0 %	0	0 %	50	100 %

Nota: Actas de evaluación de las instituciones educativas de educación secundaria – 2022.

Figura 6*Niveles de logro de aprendizaje del año escolar 2022 por áreas curriculares*

Nota: Actas de evaluación de las instituciones educativas de educación secundaria – 2022.

Análisis y discusión

En la tabla N° 8 y figura 6 de frecuencias se observa que, los estudiantes del segundo grado de educación secundaria considerados en la muestra, obtuvieron resultados de aprendizaje homogéneos en la mayoría de áreas curriculares. Es decir,

resalta el nivel previsto en cuatro áreas curriculares y en un área curricular resalta el nivel de logro destacado. En el caso del área de matemática, la mayoría de estudiantes alcanzó el nivel de logro previsto con un 42%, en tanto que en el área de comunicación la mayoría obtuvo nivel de logro destacado con 52%; en el área de ciencia y tecnología el mayor porcentaje de estudiantes se ubicó en el nivel de logro previsto con 78%, en tanto que en las áreas de ciencias sociales e inglés también se destaca el nivel de logro previsto con 82% y 80%, respectivamente. Otro dato importante es que, no se evidencian estudiantes ubicados en el nivel de logro inicio en las áreas de comunicación, ciencias sociales, ciencia y tecnología e inglés al finalizar el año 2022. No obstante, se trata solamente de datos independientes que requieren de la sumatoria de las cinco áreas de estudio para determinar los niveles de logro de manera integral.

Arias y Castillo (2019) sostienen que, al haber planteado interrogantes a los sujetos informantes sobre los factores del rendimiento académico en las áreas curriculares de educación básica media, los estudiantes respondieron que al tener la motivación y preparación suficientes, el rendimiento será similar tanto en el área de lengua española y todas las áreas que sean evaluadas. Por lo general, los estudiantes obtienen resultados similares y significativos cuando se genera el interés y pasión por construir aprendizajes novedosos.

Lo analizado anteriormente también se corrobora con lo expuesto por SEP (2023) donde se afirma que, la mejora de los aprendizajes de todas las áreas curriculares de educación secundaria parte de un direccionamiento y conducción, considerando que es un tema de crucial importancia para el desarrollo integral de los estudiantes, por lo que, es fundamental implementar estrategias temporales que permitan mejoras. Se hace alusión a una estrategia que está generando resultados significativos como la aplicación

de evaluaciones diagnósticas, las mismas que permiten identificar fortalezas y aspectos de mejora de los estudiantes al inicio del ciclo escolar.

En resumen, la mejora de los aprendizajes en los estudiantes de educación secundaria requiere de un enfoque integral que incluya la evaluación diagnóstica, la colaboración entre docentes y la formación continua. Las acciones señaladas combinadas con un compromiso constante por parte de todos los actores educativos conducen a una educación de mayor calidad y por ende a mejores resultados de aprendizaje (MINEDU, 2020)

Tabla 9

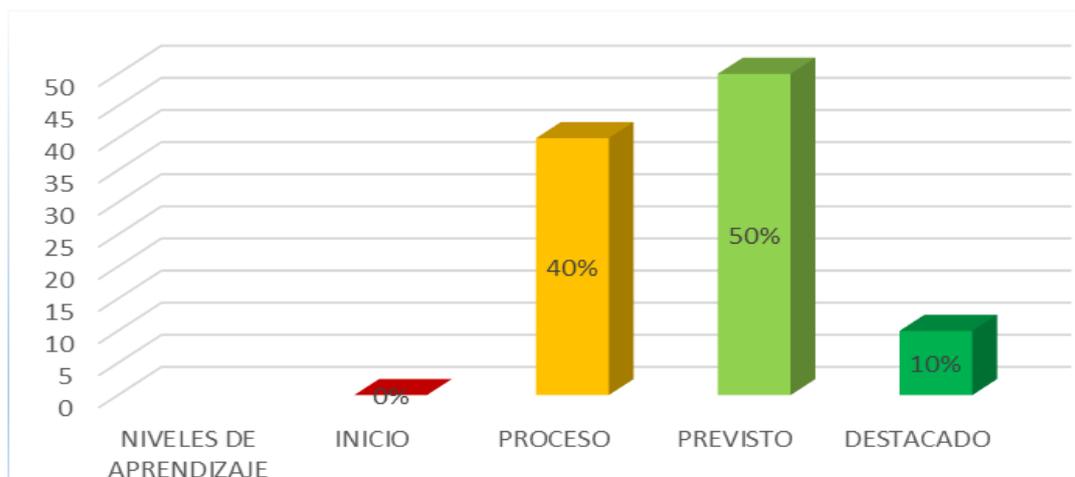
Resultados generales de Niveles de logro de aprendizaje del año escolar 2022

Niveles de logro	Escala numérica	Frecuencia	Porcentaje
Inicio (0 – 4)	1	0	0.0
	2	0	0.0
	3	0	0.0
	4	0	0.0
			0.00 %
Proceso (5 – 9)	5	0	0.0
	6	0	0.0
	7	0	0.0
	8	4	8.0
	9	16	32.0
			40.00 %
Previsto o esperado (10 -14)	10	3	6.0
	11	15	30.0
	12	2	4.0
	13	5	10.0
			0.0
	14	0	0.0
			50.00 %
Destacado (15)			10.0
	15	5	10.0
			10.00 %
Total		50	100.00 %

Nota: Actas de evaluación de las instituciones educativas de educación secundaria – 2022.

Figura 7

Niveles de logro de aprendizaje del año escolar 2022



Nota: Actas de evaluación de las instituciones educativas de educación secundaria – 2022.

Análisis y discusión

En la tabla N° 9 y figura 7 de frecuencias se observa que, los estudiantes de la muestra seleccionada, al finalizar el año escolar 2022 obtuvieron en su mayoría un nivel de logro Previsto o esperado que corresponde al intervalo (10 – 14), considerando la suma de las cinco áreas curriculares con un 50 % de estudiantes ubicados en dicho nivel; un segundo grupo de estudiantes se ubicó en el nivel de logro Proceso que corresponde al intervalo (5 – 9) con un porcentaje de 40%. También se observa que, un 10 % obtuvo nivel de logro destacado y, no existen estudiantes con nivel de logro Inicio; concluyendo que, en comparación al año 2019, los estudiantes obtuvieron mejores niveles de logro de aprendizaje: Previsto (50%) y Destacado (10%)

Al respecto, Arias y Castillo (2019) señalan que, en el objetivo de su investigación referido a la identificación del rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario, en el área de Lengua Española, en relación con el currículo, se utilizó la técnica de observación directa y la técnica de grupo focal, además, al preguntar a los sujetos informantes la respuesta fue que “el rendimiento académico tiene que ver con las notas que obtienen en el desarrollo de sus actividades y que puede ser

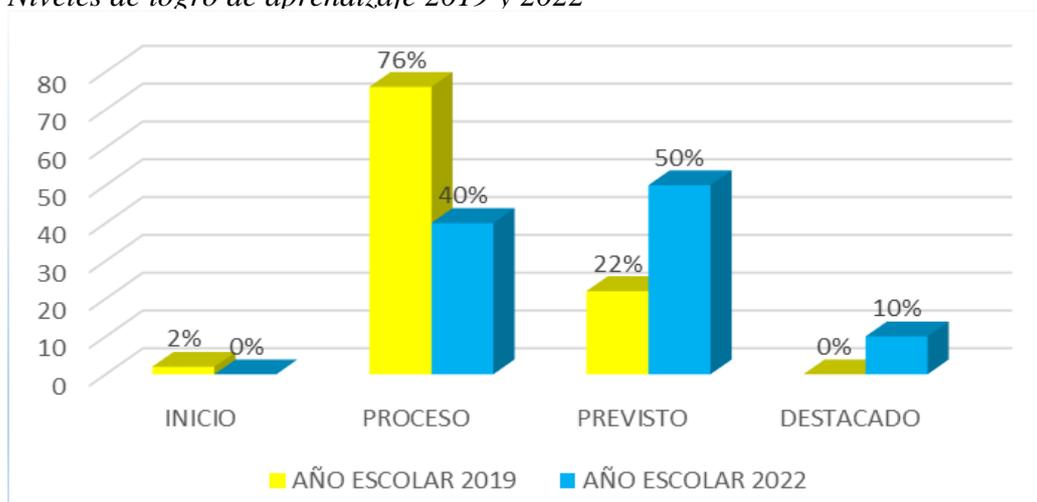
malo, regular, bueno y excelente". Además, "El rendimiento académico es lo que se obtiene a través del desempeño en el aula como producto de las metodologías de los directivos y docentes". Claramente, esta afirmación del estudiante se enfoca en las destrezas y disciplina que tiene en el salón de clases y en las estrategias metodológicas que allí se imparten.

Los niveles de logro de aprendizaje constituyen una metodología de evaluación que permite determinar el grado de comprensión y dominio que los estudiantes tienen sobre el desarrollo de competencias requeridas en un nivel educativo. Según Moreno (2020), los niveles de logro son grados de cumplimiento que describen el desempeño de los estudiantes en relación a criterios específicos. Estos niveles se expresan comúnmente en una escala que varía desde el nivel más bajo, indicando un logro insuficiente o en inicio, hasta el nivel más alto, que refleja un desempeño sobresaliente o destacado. La evaluación a través de niveles de logro de aprendizaje permite ofrecer retroalimentación adecuada y oportuna a los estudiantes, destacando áreas de fortaleza y aspectos de mejora, lo cual es fundamental para guiar el proceso educativo y las estrategias de refuerzo necesarias. Además, facilitan la comparación y seguimiento del progreso académico de los estudiantes a lo largo del tiempo y en distintos contextos. Tekman (2021) señala que la práctica evaluativa a través de niveles de logro es indispensable para adaptar la práctica pedagógica a las necesidades individuales y promover aprendizajes significativos.

Tabla 10*Niveles de logro de aprendizaje 2019 y 2022*

NIVELES DE LOGRO DE APRENDIZAJE	2019		2022	
	FRECUENCIA	PORCENTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
INICIO	1	2.0	0	0.0
PROCESO	38	76.0	20	40.0
PREVISTO	11	22.0	25	50.0
DESTACADO	0	0.0	5	10.0
TOTAL	50	100.00 %	50	100.00 %

Nota: Actas de evaluación de las instituciones educativas de educación secundaria 2019 y 2022.

Figura 8*Niveles de logro de aprendizaje 2019 y 2022*

Nota: Actas de evaluación de las instituciones educativas de educación secundaria 2019 y 2022.

Análisis y discusión

En la tabla N° 10 y la figura 8 de frecuencias se aprecia los datos comparativos entre los niveles de logro obtenidos por los estudiantes durante los años 2019 y 2022, resaltando que durante el año 2019 un porcentaje de 2 % de estudiantes obtuvieron un nivel de logro Inicio, en cambio en el año 2022, no se aprecia estudiantes ubicados en dicho nivel. En cuanto al nivel Proceso, un 76% de estudiantes se ubicó en dicha escala al finalizar el año escolar 2019, en cambio solamente un 40 % de estudiantes se ubicaron en dicha escala al finalizar el año 2022. Otro dato importante es que, un 22 % de

estudiantes obtuvieron nivel de logro Previsto al finalizar el año 2019, en cambio el año 2022 un porcentaje de 50 % de estudiantes se ubicaron en dicho nivel. También se aprecia que el año 2022 por lo menos un 10 % de estudiantes alcanzaron nivel de logro destacado, en cambio no se evidencia estudiantes con dicho nivel de logro el año 2019. Finalmente se concluye que, los niveles de logro de aprendizaje mejoraron significativamente al finalizar el año lectivo 2022, no existiendo estudiantes con nivel de logro Inicio.

Lo descrito se refuerza con el estudio realizado por Ruiz (2022), quien señala que existe relación entre la gestión pedagógica y la calidad educativa en base a niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes del cuarto y quinto grado del nivel secundaria de las instituciones educativas públicas José Olaya Balandra y Miguel Grau Seminario del distrito La Perla, provincia del Callao; con una correlación de Pearson de 0,566, que significa buena correlación. De la primera hipótesis específica, se comprobó que existe relación entre la diversificación curricular y la calidad educativa de los estudiantes del cuarto y quinto grado del nivel secundaria, con correlación de Pearson de 0,462, que significa correlación media. Del mismo modo, en la tercera hipótesis específica se comprobó que existe relación entre el proceso educativo, tecnologías y la calidad educativa de los estudiantes del cuarto y quinto grado del nivel secundaria, con correlación de Pearson de 0,480; que significa correlación media o aceptable.

Valdez et al (2023), indican que, las estrategias formativas son fundamentales para el logro de aprendizajes de los estudiantes, ya que permiten una evaluación continua y adaptativa que responde a las necesidades individuales. La evaluación formativa, a través de la retroalimentación y el uso de estrategias metodológicas e instrumentos adecuados, fomenta la motivación, la autovaloración, el pensamiento

crítico y la superación personal en los estudiantes, lo que se traduce en mejores resultados de los niveles de logro a través del tiempo. Estos autores destacan que la retroalimentación es un componente esencial de este proceso, ya que permite a los estudiantes ser activos y constructores de su aprendizaje dentro de un enfoque por competencias.

2. Resultados totales de las variables de estudio

Habiendo analizado e interpretado los resultados de las variables de estudio del presente trabajo de investigación, de manera independiente, corresponde presentar los resultados totales para establecer la correlación entre variables y verificar si la hipótesis alterna planteada es verdadera. Se muestran las siguientes tablas con sus correspondientes figuras de frecuencias.

Tabla 11

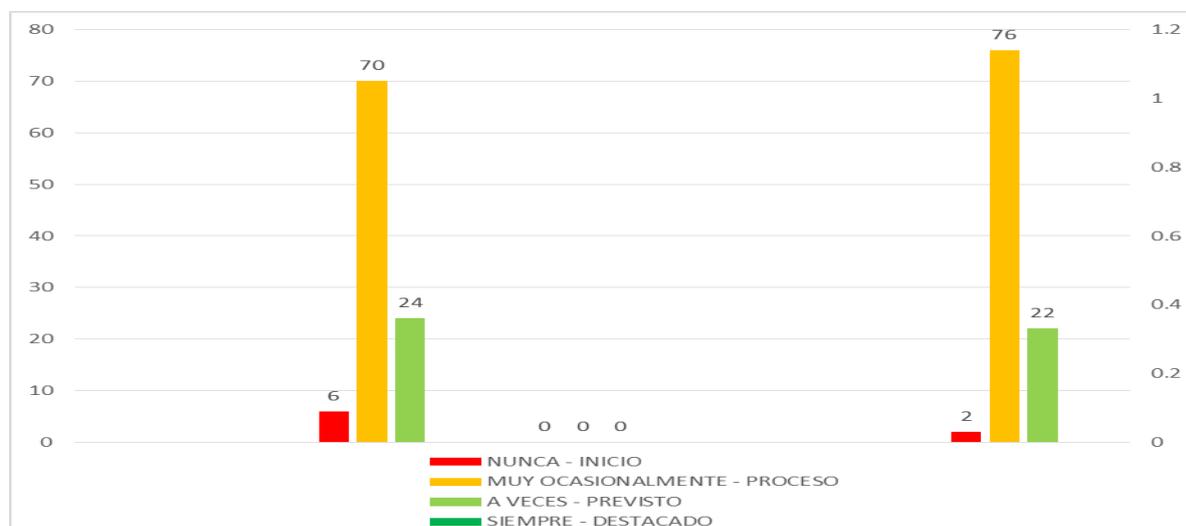
Comparación de las variables: Liderazgo directivo y Niveles de logro de aprendizaje 2019

LIDERAZGO DIRECTIVO 2019	FRECUENCIA	PORCENTAJE	NIVELES DE LOGRO DE APRENDIZAJE 2019	FRECUENCIA	PORCENTAJE
NUNCA	3	6.0	INICIO	1	2.0
MUY OCASIONALMENTE	35	70.0	PROCESO	38	76.0
A VECES	12	24.0	PREVISTO	11	22.0
SIEMPRE	0	0.0	DESTACADO	0	0.0
TOTAL	50	100.00 %		50	100.00 %

Nota: Encuesta a docentes y Actas de evaluación de las instituciones educativas de educación secundaria 2019

Figura 9

Comparación de las variables Liderazgo directivo y Niveles de logro de aprendizaje 2019



Nota: Encuesta a docentes y Actas de evaluación de las instituciones educativas de educación secundaria 2019

Análisis y discusión

En la tabla N° 11 y figura 9 de frecuencias se evidencia de manera comparativa la opinión de los docentes encuestados sobre la variable Liderazgo directivo 2019 y la variable Niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de segundo grado de educación secundaria del año 2019. Se resalta resultados similares en la categoría “Muy ocasionalmente” de la variable liderazgo directivo con un 70 % de opiniones de los docentes encuestados y la escala “Proceso” con un 38 % de estudiantes ubicados en dicho nivel; también se observa similitud en la categoría “A veces” y nivel de logro “Previsto” con 24 % y 22 % respectivamente. Además, se muestra similitud en la categoría “Siempre” y la escala “Destacado” con cero resultados. Se determina que, existe relación significativa entre las variables de estudio; ya que, si no se ejercen de manera frecuente las prácticas de liderazgo directivo en todas sus dimensiones, entonces los niveles de logro de aprendizaje se mantienen en los niveles inferiores (Inicio, Proceso)

Abad (2018) concluye que, existen correlaciones significantes entre las dimensiones de gestión directiva, administrativa, pedagógica y comunitaria; además existe una relación positiva, directa y alta entre la Gestión Educativa y el Liderazgo Pedagógico por cuanto las prácticas deficientes de gestión implican escasos avances en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Señala además, que cuando el liderazgo pedagógico o de aprendizajes es calificado como bajo y regular, la gestión educativa se presenta en los mismos niveles.

Por otro lado, Pérez (2018) sostiene que, la eficacia de la educación se mide más por la excelencia en el diseño instruccional que por otros factores. Este diseño se refiere a la estructuración cuidadosa de las prácticas pedagógicas, que incluye la planificación, el desarrollo y la ejecución de actividades educativas dirigidas a los estudiantes. Para que los métodos de enseñanza sean efectivos, es crucial considerar los fines educativos, las necesidades y particularidades de los estudiantes, las tácticas de enseñanza, los materiales de apoyo y los estándares de evaluación. De este modo se alinean tanto los niveles del ejercicio directivo y los aprendizajes que concuerdan en niveles de logro.

Tabla 12

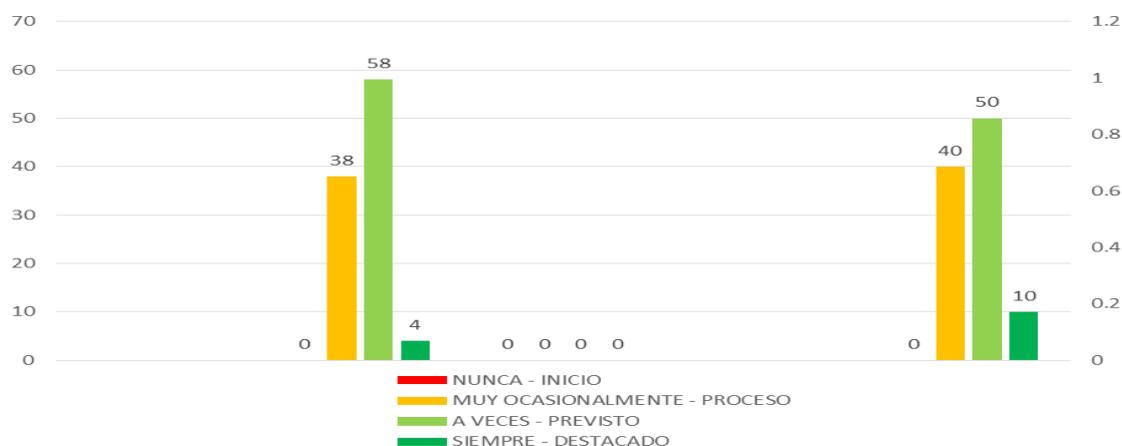
Comparación de las variables: Liderazgo directivo y Niveles de logro de aprendizaje 2022

LIDERAZGO DIRECTIVO 2022	FRECUENCIA	PORCENTAJE	NIVELES DE LOGRO DE APRENDIZAJE 2022	FRECUENCIA	PORCENTAJE
NUNCA	0	0.0	INICIO	0	0.0
MUY OCASIONALMENTE	19	38.0	PROCESO	20	40.0
A VECES	29	58.0	PREVISTO	25	50.0
SIEMPRE	2	4.0	DESTACADO	5	10.0
TOTAL	50	100.00 %		50	100.00 %

Nota. Encuesta a docentes y Actas de evaluación de las instituciones educativas de educación secundaria 2022.

Figura 10

Comparación de las variables Liderazgo directivo y Niveles de logro de aprendizaje 2022



Nota: Encuesta a docentes y Actas de evaluación de las instituciones educativas de educación secundaria 2022.

Análisis y discusión

En la tabla N° 12 y la figura 10 de frecuencias se aprecia de manera comparativa la opinión de los docentes encuestados sobre la variable liderazgo directivo 2022 y la variable niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de segundo grado de educación secundaria del año 2022. Se resalta mayor frecuencia de resultados en las categorías “Muy ocasionalmente” y “A veces” de la variable liderazgo directivo con 38 % y 58 % respectivamente. En el caso de la variable niveles de logro de aprendizaje, la mayor frecuencia de resultados se ubica en las escalas: Proceso y Previsto con 40 % y 50 % respectivamente. Se determina que, existe relación significativa entre las variables puesto que, si se ejercen de manera frecuente las prácticas de liderazgo directivo en todas sus dimensiones, entonces los niveles de logro de aprendizaje avanzan a los niveles superiores (Previsto, Destacado)

Los datos obtenidos concuerdan con lo expresado por Quiroz (2019), quien afirma que un buen desempeño directivo que tenga en cuenta factores contextuales conlleva a mejoras significativas en la organización escolar. Incluso en las realidades

educativas con altos índices de vulnerabilidad se observa cambios relevantes en los aprendizajes de los estudiantes. Si se adjudica a un directivo el privilegio de orquestar un proceso de enérgico liderazgo para crear colaboradores, se lograrán las metas que se proyectan en cuanto a mejoras del aprendizaje de los estudiantes.

Cervantes López et al. (2020) señalan que, cuando los directivos de las instituciones educativas aplican estrategias efectivas y fomentan un ambiente propicio se refleja positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes. Destacan que la implementación de estrategias adaptadas a los diferentes estilos de aprendizaje puede conducir a un mejor rendimiento académico. Asimismo, Amaya Pingo et al. (2020) resaltan la importancia de la gestión de la calidad en la educación, indicando que la satisfacción de los estudiantes y la mejora continua son fundamentales para el éxito académico. Las investigaciones sugieren que la mejora en la gestión directiva tiene un impacto directo en la calidad de la educación y, por ende, en los niveles de logro de aprendizaje de todas las áreas académicas.

Tabla 13

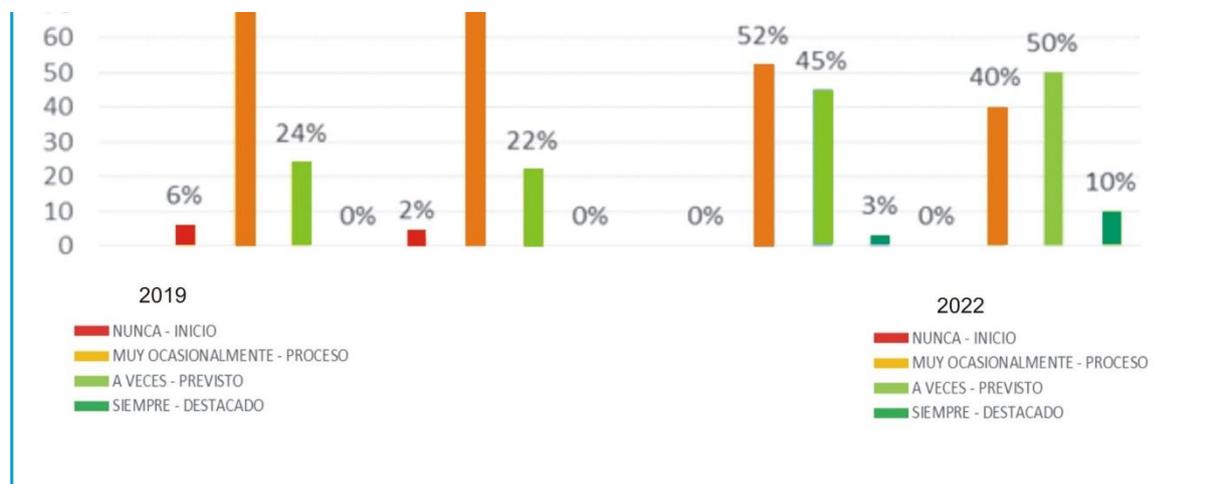
Comparación general de las variables: Liderazgo directivo y Niveles de logro de aprendizaje

LIDERAZGO DIRECTIVO			NIVELES DE LOGRO DE APRENDIZAJE		
	2019	2022		2019	2022
NUNCA	6.0	0.0	INICIO	2.0	0.0
MUY OCASIONALMENTE	70.0	52.0	PROCESO	76.0	40.0
A VECES	24.0	45.0	PREVISTO	22.0	50.0
SIEMPRE	0.0	3.0	DESTACADO	0.0	10.0
TOTAL	100.00 %	100.00 %		100.00 %	100.00 %

Nota: Encuesta a docentes y Actas de evaluación de las instituciones educativas de educación secundaria 2019 y 2022.

Figura 11

Comparación general de las variables: Liderazgo directivo y Niveles de logro de aprendizaje 2019 y 2022



Nota: Encuesta a docentes y Actas de evaluación de las instituciones educativas de educación secundaria 2019 y 2022.

Análisis y discusión

En la tabla N° 13 y figura 11 de frecuencias se presenta los resultados generales de las variables de estudio: liderazgo directivo de los años 2019 y 2022 y niveles de logro de aprendizaje de los años 2019 y 2022, permitiendo comparar los datos en sus distintas categorías o escalas. Se observa que, en la variable Liderazgo directivo de los años 2019 y 2022 existe una diferencia de 6 % de opiniones en la categoría “Nunca”. En la categoría “Muy ocasionalmente” se observa una diferencia de decrecimiento de 18 % de opiniones. En la categoría “A veces” se observa una mejora de 21 % considerando el año 2022, respecto al año 2019. En tanto que, en la categoría “Siempre” se observa un porcentaje de 3 % de opiniones en el año 2022 en comparación al año 2019, donde no se evidencian opiniones. Se concluye que, de manera global el liderazgo directivo mejoró significativamente al finalizar el año lectivo 2022.

Respecto a la segunda variable: niveles de logro de aprendizaje se observa que, un 2 % de estudiantes se ubicaron en la escala “Inicio” el año 2019, en tanto que, el año 2022 no se evidencian estudiantes ubicados en dicho nivel. En la escala de valoración

“Proceso” se observa decrecimiento de 36 % al finalizar el año 2022, respecto al año 2019, en la escala “Previsto”, se observa un decrecimiento de 28 % en 2022 respecto a 2019. Sin embargo en la escala “Destacado”, según los valores asignados se evidencia un claro avance de resultados con un crecimiento de 10 % de estudiantes ubicados en nicho nivel. Se concluye que, los niveles de logro de los estudiantes de educación secundaria de la provincia de Chota, mejoraron de manera significativa al finalizar el año lectivo 2022.

El rol del líder pedagógico es trascendental para mejorar los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes. Arcos (2020) sugiere que, en los últimos años los directores han fomentado prácticas de fortalecimiento de las oportunidades de mejora de diferentes procesos curriculares, ello se refleja en la implementación creciente de algunas actuaciones educativas de éxito, mayor vinculación de las familias a la vida institucional, el fortalecimiento de la formación pedagógica del magisterio para el robustecimiento de las habilidades docentes y el rol protagónico que asumen los estudiantes en la construcción de sus aprendizajes.

El liderazgo directivo es fundamental para la mejora de los procesos de aprendizaje en las instituciones educativas. Este campo ha sido explorado por diversos autores como Kenneth (2009), quien destacó el rol del director escolar en la movilización e influencia hacia los demás integrantes de su comunidad educativa para alcanzar metas compartidas. Además, Córdova et al (2021) analizaron la orientación y actuación del liderazgo directivo en las instituciones educativas, enfatizando la necesidad de valorar los niveles de liderazgo y su impacto en la formación educativa. Las buenas prácticas de liderazgo directivo comprendidas en las tres dimensiones: Procesos pedagógicos, Cultura escolar y Gestión de las condiciones operativas son

esenciales para el desarrollo de competencias en todas las áreas del currículo (MINEDU, 2018)

3. Prueba de hipótesis

A fin de identificar la distribución de datos y, a continuación, correlacionar adecuadamente las variables, se recurre a la prueba de normalidad, considerando a Shapiro Wilk, debido a que los datos de la muestra son menores o iguales a cincuenta. El software SPSS en su versión 26 arrojó los siguientes resultados:

Tabla 14

Prueba de normalidad de datos: Liderazgo directivo y Niveles de logro de aprendizaje 2019

SHAPIRO WILK	Estadístico	gl	Sig.
Liderazgo directivo 2019	0,937	50	0.011
Niveles de logro de aprendizaje 2019	0,925	50	0.003

Fuente: Encuesta a docentes y actas de evaluación 2019

Tabla 15

Prueba de normalidad de datos: Liderazgo directivo y Niveles de logro de aprendizaje 2022

SHAPIRO WILK	Estadístico	gl	Sig.
Liderazgo directivo 2022	0.949	50	0.032
Niveles de logro de aprendizaje 2022	0.877	50	0.000

Nota: Encuesta a docentes y actas de evaluación 2022

Para determinar la distribución de datos se tiene en cuenta las hipótesis siguientes:

H₀. Los datos tienen distribución normal

H_a. Los datos no tienen distribución normal.

Como $p\text{-valor} = 0 < 0.05$, entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir los datos no tienen distribución normal, por lo que aplicamos Estadísticas no paramétricas.

A continuación realizamos la prueba de hipótesis, teniendo en cuenta el Rho de Spearman, determinando el coeficiente de correlación.

Tabla 16

Coefficiente de correlación de variables: Liderazgo directivo y Niveles de logro de aprendizaje 2019.

			LIDERAZGO DIRECTIVO 2019	NIVELES DE LOGRO DE APRENDIZAJE 2019
Rho de Spearman	LIDERAZGO2019	Coefficiente de correlación	1,000	,822**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	50	50
	NIVELAPREND2019	Coefficiente de correlación	,822**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	50	50

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

Nota: Encuesta a docentes y actas de evaluación 2019

Tabla 17

Coefficiente de correlación de variables: Liderazgo directivo y Niveles de logro de aprendizaje 2022

			LIDERAZGO DIRECTIVO 2022	NIVELES DE LOGRO DE APRENDIZAJE 2022
Rho de Spearman	LIDERAZGO2022	Coefficiente de correlación	1,000	,690**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	50	50
	NIVELAPREND2022	Coefficiente de correlación	,690**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	50	50

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

Nota: Encuesta a docentes y actas de evaluación 2022

A partir de los datos analizados se concluye que, el p-valor es 0,000 tanto en la correlación de variables del año 2019 y las variables del año 2022; por lo que, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula. Además se observa que, existe correlación positiva fuerte de 0,822 en el año 2019 y 0,690 el año 2022, de manera que, existe relación directa y es determinante afirmar que, un alto nivel de liderazgo directivo genera altos niveles de logro de aprendizaje, en cambio, si las prácticas de liderazgo son deficientes, los niveles de logro de aprendizaje también son de niveles inferiores.

CAPÍTULO V

PROPUESTA DE MEJORA

TÍTULO: EL LIDERAZGO CONSTRUCTIVO PARA UNA MEJOR EDUCACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1. DRE : Cajamarca
- 1.2. UGEL : Chota
- 1.3. NIVEL : Educación Secundaria
- 1.4. RESPONSABLES : Directores de Educación Secundaria – Chota.

II. FUNDAMENTACIÓN

El liderazgo constructivo se define como un proceso de búsqueda del desarrollo y bienestar de todas las personas que conforman una organización y que, se orientan a objetivos comunes. Para hacer posible el liderazgo constructivo es necesario contar con habilidades blandas y actitudes que permitan generar un clima de confianza, colaboración y compromiso entre los miembros del equipo.

La comunicación efectiva constituye una de las habilidades sobresalientes, donde el líder constructivo es capaz de transmitir su visión, expectativas y opiniones de forma clara, asertiva y respetuosa, así como escuchar activamente las opiniones, necesidades y sugerencias de los demás. Otra habilidad importante es la empatía, mediante el cual el líder constructivo es capaz de ponerse en el lugar de los demás, comprender sus emociones, motivaciones y necesidades. La delegación, es una de las habilidades por la que un líder constructivo es capaz de asignar tareas y responsabilidades a los miembros del equipo según sus capacidades, intereses y potencialidades, además de brindarles autonomía, recursos y orientación para su desempeño. El Reconocimiento, habilidad por la que un líder constructivo es capaz de valorar y celebrar los logros, esfuerzos y aportes de los miembros de la

organización. Finalmente, el Aprendizaje permanente también es una habilidad por la que, el líder constructivo es capaz de fomentar una cultura de aprendizaje, promoviendo la curiosidad, la innovación y la experimentación.

El liderazgo constructivo, como propuesta de gestión escolar para la provincia de Chota, es un tema de gran relevancia e interés, ya que implica el compromiso y la responsabilidad de los actores educativos en la mejora de la calidad y la equidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. El liderazgo constructivo se basa en el desarrollo de una visión compartida, el fomento de la participación y la colaboración, el establecimiento de metas y expectativas claras, el apoyo y la retroalimentación continua, y la evaluación y el seguimiento de los resultados. El liderazgo constructivo busca generar un clima escolar positivo, motivador e inclusivo entre todos los integrantes de la comunidad educativa. Se proyecta alcanzar el bienestar y el desarrollo integral de los estudiantes, docentes y directivos. Asimismo, el liderazgo constructivo implica una actitud proactiva, reflexiva y crítica, que permita adaptarse a los cambios y desafíos del contexto educativo actual, así como innovar y transformar las prácticas pedagógicas para responder a las necesidades y demandas de la sociedad.

Es importante resaltar que, a pesar de los cambios implementados en la Ley de Reforma Magisterial 29944 del Ministerio de Educación, donde se establece que para el acceso a cargos de directores de las instituciones educativas se deberá seguir una estricta selección por concurso público; aún el tema educativo peruano sigue mostrando avances ínfimos. Por lo que, es importante considerar una propuesta innovadora, basada en las teorías del liderazgo; cobrando relevancia la propuesta del Liderazgo Constructivo en el ámbito regional como una estrategia para la

mejora de la práctica de los profesionales que lideran las diversas instituciones educativas de educación básica.

III. MARCO TEÓRICO

La propuesta de mejora denominada “Liderazgo constructivo para una mejor educación” se sustenta en las siguientes teorías del liderazgo educativo y teorías psicopedagógicas del aprendizaje:

1. Teoría del liderazgo constructivo

Se centra en el postulado de que un líder edifica la realidad social de sus seguidores, influyendo de manera directa en su percepción y motivación. La teoría sostiene que el liderazgo no solamente es un conjunto de características innatas, sino que es un proceso dinámico e interactivo que se desarrolla en un determinado contexto social. Los líderes constructivos moldean la comprensión de sus equipos de trabajo a través de su sentido comunicativo y acciones concretas.

Diversos autores han contribuido a la consolidación de esta teoría del liderazgo. Se resalta el aporte de Lev Vygotski y Jean Piaget, quienes no abordaron específicamente el liderazgo, pero sus estudios sobre constructivismo han sido aplicados a dicho campo, señalando que, la comprensión del conocimiento se construye de manera activa en interacción con el entorno y las experiencias que se adquieren de manera previa.

En el campo del liderazgo educativo, los líderes directivos deben tener la capacidad de generar entornos que faciliten el aprendizaje y el desarrollo de sus equipos de trabajo. Se podría generar situaciones con visión compartida a fin de inspirar y motivar a todos los integrantes de una institución educativa.

Vygotski (1978) sostiene que, el conocimiento se construye en la mente del individuo a través de sus interacciones y las experiencias con su entorno. Esta interpretación destaca la importancia del lenguaje y la interacción social en el proceso de liderazgo.

En síntesis, la teoría del liderazgo constructivo plantea un modelo en el que los líderes son personas activas que son responsables de la realidad organizacional. Los líderes constructivos no solo dirigen, sino que transforman la actuación y entendimiento de sus seguidores, impactando de manera significativa en el rendimiento y la cultura organizacional.

2. Teoría del liderazgo transformacional

La teoría del Liderazgo transformacional fue planteada por James V. Downton en 1973 y, años más tarde fue desarrollada por James McGregor Burns en 1978. Centra su atención en la capacidad del líder para motivar e inspirar a su equipo hacia el logro de cambios significativos y la búsqueda de un rendimiento superior. Esta teoría se sustenta en cuatro componentes: influencia idealizada, motivación inspiradora, consideración individualizada y estimulación intelectual. Burns defendió que los líderes con enfoque transformacional elevan las aspiraciones de todo su equipo de seguidores, convirtiéndolos en líderes y mejores individuos con identidad moral.

El liderazgo transformacional sostiene que, los líderes no solo motivan a sus seguidores o equipo de colaboradores, sino que también los transforman, fomentan su desarrollo personal mientras apuntan hacia el logro de objetivos comunes. Bass (1985) menciona que, el liderazgo transformacional debería

verse como una fuerza que cambia las organizaciones y la sociedad, en su conjunto, promoviendo la innovación y el cambio constante.

Hermosilla et al. (2016) y Solis (2020) han aportado a la comprensión de cómo el liderazgo transformacional podría mediar variables como la satisfacción con el líder, la efectividad que se percibe y la motivación, lo que a su vez puede prever la motivación para trabajar más allá de lo esperado. Estos estudios han demostrado que el liderazgo transformacional está mayormente asociado con la satisfacción y la efectividad lo que difiere del liderazgo transaccional.

En conclusión, esta teoría resalta la importancia en la actitud de los líderes que no solo buscan encaminar a sus seguidores hacia el logro de metas, sino que también se esmeran por transformar hábitos y valores, necesidades y capacidades de todo el equipo, alentándolos a superar sus propios intereses por el bien común.

3. Teoría del liderazgo situacional

Fue desarrollada por Paul Hersey y Ken Blanchard, quienes propusieron que no existe un único estilo de liderazgo efectivo que sea puesto en práctica en todas las situaciones. Por tanto, sugiere que el liderazgo debe adaptarse a la madurez y competencia de los equipos de trabajo en tareas específicas. La teoría señala que, los líderes deberían evaluar las situaciones para utilizar un estilo de liderazgo adecuado, ello puede variar desde un enfoque directivo hasta un enfoque de delegación de funciones o apoyo.

La teoría del liderazgo situacional plantea cuatro estilos principales de ejercicio del liderazgo: persuasivo, directivo, participativo y de delegación. Cada estilo corresponde a diferentes niveles de madurez de los equipos de trabajo, desde aquellos que necesitan instrucciones claras y supervisión permanente hasta los que son capaces de asumir responsabilidades si presión o supervisión. "El líder eficaz es aquel que reconoce lo que se necesita en una situación particular y se adapta a ella" (Hersey & Blanchard, 1968).

4. Teoría del aprendizaje significativo

Esta teoría fue desarrollada por David Ausubel en la década de 1960. Sostiene que, el aprendizaje es más efectivo y duradero cuando los nuevos conocimientos se relacionan de manera sustancial y no de modo aislado. Ausubel considera que el conocimiento previo del estudiante es fundamental para el aprendizaje significativo, ya que, permite que la nueva información se obtenga de manera más efectiva, creando conexiones que son comprensivas, duraderas y por consiguiente significativas (Ausubel, 1963).

La teoría del aprendizaje significativo sostiene que, existen hasta tres tipos principales de aprendizaje: el aprendizaje de representaciones, aprendizaje de conceptos y aprendizaje de proposiciones. El aprendizaje de representaciones es la base o piedra angular sobre la cual se construyen los otros tipos indicados. Hace referencia al reconocimiento de símbolos y palabras. El aprendizaje de conceptos se refiere a la comprensión y uso de términos o vocablos, en tanto que el aprendizaje de proposiciones se refiere a la etapa en la que se combinan los conceptos y las representaciones para formar ideas más complejas (Ausubel, Novak & Hanesian, 1978).

La teoría del aprendizaje significativo ha impactado considerablemente en la educación y en la psicología educativa, sirviendo como base para técnicas de enseñanza y aprendizaje que fomentan la comprensión y la retención a largo plazo de la información y el conocimiento. Esta teoría ha cobrado singular importancia en la actualidad, ya que da soporte a las prácticas educativas modernas, además de ser sustento teórico en la forma en que los docentes abordan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. Teoría del aprendizaje sociocultural

La teoría de Lev Vygotsky sostiene que el desarrollo cognitivo de las personas está profundamente enraizado en el contexto social y cultural. Vygotsky (1978) planteó que todo aprendizaje es un proceso social y que el conocimiento se construye a través de la interacción con las demás personas. Según este postulado, el lenguaje y los sistemas de signos como herramientas culturales, influyen en el desarrollo cognitivo, siendo la Zona de Desarrollo Próximo el factor crucial para entender la manera en que los estudiantes aprenden con la ayuda de otras personas más preparadas.

Vygotsky resaltó la importancia de la mediación en los procesos de aprendizaje, en la que las herramientas y símbolos culturales desempeñan un rol esencial. Wertsch (1985) amplió esta idea, resaltando la manera en que los instrumentos culturales son mediadores de la actividad mental. Además, la teoría reconoce que el aprendizaje precede al desarrollo, una idea distinta a las teorías que colocan el desarrollo que antecede al aprendizaje.

En síntesis, la teoría sociocultural de Lev Vygotsky plantea una visión integral del proceso de aprendizaje, destacando la interacción entre las personas

y su entorno social y cultural. Esta teoría ha sido ampliamente aceptada y difundida en el contexto mundial, siendo soporte para otros teóricos en su preocupación por el entendimiento de los procesos de aprendizaje.

IV. MODELIZACIÓN O DIAGRAMA DE LA PROPUESTA



En el gráfico se observa la propuesta del liderazgo constructivo como una alternativa de gestión a ser ejecutada en el ámbito provincial y regional. Se sustenta en un marco teórico que está en estrecha relación de los objetivos y estrategias; además, presenta los componentes y principios del modelo. Se muestran todos los actores involucrados: el director, los docentes, los estudiantes que constituyen el centro del proceso educativo, la comunidad educativa en general y los agentes aliados quienes participan y cooperan en diversas situaciones educativas. Todos los elementos se encuentran íntegramente relacionados. De este modo, el liderazgo constructivo se convierte en una propuesta significativa para el ejercicio de

conducción y direccionamiento de las instituciones educativas de educación básica con características contextuales, valorando en todo momento a todos los actores involucrados.

V. OBJETIVOS

- Implementar una propuesta de mejora del liderazgo directivo en las instituciones educativas de educación básica de la provincia de Chota, región Cajamarca.
- Proponer la práctica del liderazgo constructivo como estrategia para la mejora del desempeño de los directores de las instituciones educativas de educación básica de la provincia de Chota, región Cajamarca.
- Plantear estrategias basadas en el liderazgo constructivo para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes de educación básica de la provincia de Chota, región Cajamarca.

VI. PRINCIPIOS

El liderazgo constructivo se sustenta en los siguientes principios:

- Visión compartida y misión clara que inspire y motive a los colaboradores.
- Fomento de una cultura de aprendizaje continuo, retroalimentación, innovación y mejora.
- Reconocimiento y valoración de fortalezas, talentos y contribuciones de cada persona.
- Delegación de responsabilidades y otorgamiento de autonomía para que todos los integrantes del equipo puedan tomar decisiones y resolver problemas.
- Fomento de la comunicación abierta, honesta y respetuosa por parte de todos los integrantes del equipo.

- Ser ejemplo de integridad, ética y compromiso con la organización y sus valores.

VII. COMPONENTES

El liderazgo constructivo como estilo de gestión que busca el desarrollo y motivación permanente de los colaboradores, así como el logro de los objetivos organizacionales, integra los siguientes componentes:

- Visión, el líder constructivo tiene una visión clara y compartida hacia dónde quiere llevar a su equipo y a su organización, y la comunica de forma efectiva y persuasiva.

- Confianza, el líder constructivo genera acercamiento en sus colaboradores, reconociendo sus fortalezas, delegando responsabilidades, retroalimentando y apoyando en su crecimiento profesional.

- Colaboración, el líder constructivo fomenta la colaboración entre los miembros de su equipo, creando un clima de trabajo positivo, respetuoso y cooperativo, y facilitando la resolución de conflictos.

- La innovación, Se estimula la innovación y la creatividad de todo el equipo, promoviendo el aprendizaje continuo, la experimentación y la búsqueda de soluciones originales y eficaces a los problemas.

- Acción, el líder constructivo impulsa la consecución de resultados, estableciendo metas claras y realistas, asignando recursos adecuados, evaluando el desempeño y reconociendo los logros.

VIII. ESTRATEGIAS

A continuación se presentan algunas estrategias importantes que deben ser consideradas para ser aplicadas en las instituciones educativas de educación básica, teniendo en cuenta el tipo de liderazgo constructivo.

1. Conformación de equipos directivos por áreas o redes directivas

Se trata de un grupo de profesionales que conforman la institución educativa y que se encargan de coordinar, planificar y evaluar las actividades académicas, administrativas y pedagógicas de la misma institución. El objetivo de este tipo de organización es favorecer la comunicación, la colaboración y la innovación entre los diferentes actores educativos, así como optimizar los recursos y mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Cada equipo directivo por áreas o redes está formado por un coordinador o director de área, que representa al equipo ante el consejo directivo y el resto de la comunidad educativa, y por varios docentes o profesionales que lideran cada una de las áreas. Los equipos directivos por áreas o redes se reúnen periódicamente para definir las metas, los planes de acción, los indicadores y los mecanismos de seguimiento y evaluación. También se encargan de resolver los problemas, las necesidades y las propuestas que surjan en el desarrollo de las actividades. Los equipos directivos por áreas o redes contribuyen a la gestión democrática, participativa y transparente de la institución educativa, así como al desarrollo profesional y personal de sus integrantes.

2. Designación de docentes fortaleza en la Institución Educativa

Un docente fortaleza es aquel que posee las competencias, habilidades y actitudes necesarias para promover el aprendizaje significativo de sus estudiantes, así como para contribuir al desarrollo de la institución educativa a la que pertenece. Un docente fortaleza se caracteriza por su compromiso, liderazgo, innovación, reflexión y colaboración con los demás docentes de su entorno y con la comunidad educativa en general. La estrategia consiste en identificar a los docentes con cualidades de liderar los equipos de trabajo y

motivar permanentemente a todo el Personal para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes (García, M., & Pérez, J. 2019)

3. Rol del liderazgo rotativo en la Institución Educativa

Mediante esta estrategia se busca promover la participación, la colaboración y el aprendizaje de todos los integrantes de la comunidad educativa. El liderazgo rotativo consiste en que diferentes personas asuman el rol de líder en diferentes momentos y situaciones, según sus capacidades, intereses y necesidades. De esta manera, se fomenta la distribución del poder, la responsabilidad y la toma de decisiones entre el equipo docente, los estudiantes y las familias.

4. Estrategia de autoevaluación del líder directivo.

La estrategia de autoevaluación es un proceso sistemático y reflexivo que le permite al director, identificar sus fortalezas y debilidades, así como las oportunidades y amenazas de su entorno, con el fin de mejorar su desempeño y el de su equipo. La autoevaluación se basa en el análisis de evidencias objetivas y subjetivas, tales como indicadores de gestión, resultados académicos, encuestas de satisfacción, testimonios, etc. La autoevaluación también implica el establecimiento de metas y planes de acción, así como el seguimiento y la retroalimentación periódica. La estrategia de autoevaluación del líder educativo contribuye a su desarrollo profesional y personal, así como al logro de los objetivos institucionales

5. Estrategia del liderazgo colegiado en la IE

La estrategia del liderazgo colegiado en la institución educativa consiste en promover la participación activa y colaborativa de todos los integrantes de la

institución, tanto en la toma de decisiones, la gestión de los recursos, la evaluación de los resultados y la mejora continua. Por ejemplo, se puede conformar un comité de gestión escolar integrado por representantes de los docentes, los estudiantes, el personal administrativo, los padres de familia y las autoridades educativas para encargarse de la planificación, ejecución y supervisión del Proyecto Educativo Institucional o el Plan Anual de Trabajo. El liderazgo colegiado se basa en el reconocimiento de las capacidades, los intereses y las necesidades de cada uno de los actores educativos, así como en el fomento de una cultura de confianza, respeto y compromiso.

Otro ejemplo de liderazgo colegiado se puede mencionar al diagnóstico participativo donde se identifican las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas de la institución educativa, así como las expectativas y las demandas de los diferentes sectores de la comunidad educativa. El liderazgo colegiado implica el desarrollo de habilidades de comunicación, negociación, coordinación y trabajo en equipo, así como el uso de herramientas e instrumentos que faciliten el diálogo, el consenso y la rendición de cuentas.

El liderazgo colegiado busca generar un clima organizacional positivo, visión compartida y objetivos comunes en la elaboración y ejecución de los instrumentos de gestión escolar (PEI, PAT, PCI, RI, entre otros)

IX. CRONOGRAMA DE ACCIONES

Nº	ACTIVIDAD	FECHA	RESPONSABLES
1	Reunión de coordinación de Equipo promotor (Planificación de la propuesta)		- Equipo directivo promotor
2	Difusión de publicidad y convocatoria a directores de educación secundaria (Se realiza invitación por la red social WhatsApp, ya que, se cuenta con el directorio de todos los directores de la provincia de Chota)		- Equipo directivo promotor
3	Primer taller de fortalecimiento y sensibilización sobre estrategias de liderazgo constructivo (El equipo promotor desarrolla asistencia técnica sobre las estrategias contenidas en la propuesta a través de la plataforma Meet)		- Equipo directivo promotor
4	Segundo taller de fortalecimiento y sensibilización sobre estrategias de liderazgo constructivo (Con participación de un profesional experto en el tema se continúa con la asistencia técnica a directivos mediante la plataforma Meet)		- Equipo directivo promotor
5	Elección de estrategias a trabajar en las II.EE. (Se asignan estrategias a ser implementadas en cada institución educativa, siendo el director y docentes participantes los responsables de desarrollar la estrategia en un periodo de tiempo)		- Directores de educación secundaria participantes
6	Designación de Equipo de coordinadores (Se designan coordinadores y monitores de la implementación de las estrategias en cada IE)		- Directores de educación secundaria participantes
7	Primera Jornada de Reflexión sobre aplicación de estrategias de liderazgo constructivo (Se		- Coordinadores

desarrolla reunión virtual con balance de actividades realizadas en cada IE)	- Directores de educación secundaria
Segunda Jornada de Reflexión y evaluación de estrategias aplicadas (Se realiza 8 sistematización de resultados y exposición de logros y aspectos de mejora de la propuesta en reunión virtual)	- Coordinadores - Directores de educación secundaria
Elaboración de Informe, incluyendo compromisos de mejora (El equipo directivo 9 promotor elabora un informe final del desarrollo de la propuesta y se plantean mejoras para la sostenibilidad)	- Equipo directivo promotor - Directores de educación secundaria

X. PRESUPUESTO

BIENES Y / O SERVICIOS	UNIDAD	CANTIDAD	PRECIO UNITARIO	PRECIO TOTAL
Servicio de internet	Global	1	1000.00	S/ 1000.00
Plataforma Zoom	Mes	9	S/ 60.00	S/ 540.00
Remuneración a Hora especialista en liderazgo constructivo		8	S/ 100.00	S/ 800.00
Compra de agendas y cuadernos de trabajo	Unidad	100	S/ 10.00	S/ 1000.00
TOTAL				S/ 3 340.00

Nota. Presupuesto calculado según cotizaciones que corresponden al año fiscal 2024.

XI. FINANCIAMIENTO

El presente plan de mejora denominado: El liderazgo constructivo para una mejor educación en la provincia de Chota será financiado con aportes económicos del equipo coordinador y apoyo económico de la Municipalidad provincial de Chota.

XII. EVALUACIÓN

Se realizará evaluación permanente de todas las actividades programadas. Además, se desarrollará dos jornadas de reflexión con evaluación formativa para identificar fortalezas y debilidades en la aplicación de las estrategias de liderazgo constructivo. Finalmente, se establecerán compromisos de mejora para la implementación de acciones futuras.

CONCLUSIONES

- 1) Existe relación significativa entre las variables Liderazgo directivo y Niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la provincia de Chota, en los años 2019 y 2022, puesto que el p-valor es 0,000. Además, al medir el coeficiente de correlación en ambos periodos de tiempo, se evidencia que, existe correlación positiva fuerte de 0,822 y 0,690 respectivamente.
- 2) Se identificó que el nivel de liderazgo de los directores de las instituciones educativas de educación secundaria de la provincia de Chota fue deficiente el año 2019, alcanzando un porcentaje de 70% en la categoría “Muy ocasionalmente” tanto en la dimensión de Procesos pedagógicos, Cultura escolar y Gestión de las condiciones operativas y de los recursos de la IE.
- 3) Respecto al año 2022, el liderazgo de los directores de las instituciones educativas de educación secundaria de la provincia de Chota fue de nivel bueno o aceptable, alcanzando un porcentaje de 58% en la sumatoria de las dimensiones Procesos pedagógicos, Cultura escolar y Gestión de las condiciones operativas y de los recursos de la IE.
- 4) El año 2019, los niveles de logro de aprendizaje obtenidos por los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la provincia de Chota, en su mayoría fueron de escala Proceso con un 76%.
- 5) Al finalizar el año escolar 2022, los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la provincia de Chota se ubicaron, en su mayoría, en el nivel de logro Previsto de sus aprendizajes con un 50%, en tanto que, un porcentaje menor del 40% obtuvo el nivel de logro Proceso.

SUGERENCIAS

- 1) Se sugiere a la Dirección Regional de Educación Cajamarca, realizar un diagnóstico detallado sobre las prácticas de liderazgo directivo en las instituciones educativas del ámbito regional, implementando acciones de manera contextualizada, repercutiendo en la mejora progresiva de los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes.
- 2) Se sugiere a la Unidad de Gestión Educativa Local Chota, implementar un programa de monitoreo y acompañamiento permanente para directivos, a fin de identificar sus necesidades formativas y capacitarlos de manera oportuna para un buen ejercicio de sus funciones.
- 3) Se sugiere al área de Gestión Pedagógica de la Unidad de Gestión Educativa Local Chota, generar espacios de trabajo colaborativo con los directores de las instituciones educativas de educación secundaria de la provincia de Chota, abordando de manera colegiada los temas del liderazgo directivo en sus diversas dimensiones.
- 4) Los directivos de las instituciones educativas, con apoyo de la Unidad de Gestión Educativa Local Chota, deberían socializar de manera permanente sobre los roles y funciones que compete a todos los integrantes de sus comunidades educativas, en sus diversas dimensiones, a fin de apuntar a la mejora de los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Abad, S. (2018). *La gestión educativa y el liderazgo pedagógico en la Escuela Superior de Música Pública “José María Valle Riestra” de Piura, 2018.* (Tesis doctoral, Universidad César Vallejo)<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/28859>
- Allcca, Q. (2019). *Liderazgo pedagógico y desempeño docente en las instituciones educativas de Huancayo* (Tesis Doctoral, Universidad Nacional del Centro del Perú). https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/5805/T010_20642079_D.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Amaya, M.R. (2022). *Factores asociados al liderazgo pedagógico directivo en la gestión de instituciones educativas secundarias de la provincia de Chiclayo* (Tesis doctoral, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo). <https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/11448>
- Arcos, A. (2020) *Incidencia del Liderazgo Pedagógico Directivo en el fortalecimiento de los Procesos Curriculares de las Comunidades de Aprendizaje, Cali, 2015 – 2019* (Tesis Doctoral, Universidad Privada Norbert Wiener). <http://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/123456789/4040>
- Arias, M. & Castillo, M. (2019). *El desempeño docente y su impacto en el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario, en el área de Lengua Española, Centro de estimulación y potenciación para la inteligencia temprana.* ELDESE~1.PDF (uapa.edu.do)
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., y Hanesian, H. (1978). *Psicología educativa: una perspectiva cognitiva.* Holt, Rinehart y Winston.

- Bass, B. (1985). *Liderazgo y desempeño más allá de las expectativas*. The Free Press
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Gedisa.
- Bautista, A y Salazar, J. (1998). *Estudio de la integración de los medios informáticos en los currículos de educación infantil y primaria: sus implicaciones en la práctica educativa*.
<http://webs.ucm.es/BUCM/tesis/19972000/S/5/S5014601.pdf>
- Black, P y Wiliam, D. (1998). *Evaluación y aprendizaje en el aula*. *Evaluación en educación: principios, políticas y prácticas*, 5(1), 7-74. <https://es.scribd.com/document/490952773/Black-William-soporte-teorico>
- Bolívar, A. (2005). *¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7(1), 1-29.
- Bolívar, A. (2008). *Cómo mejorar los centros educativos*. Síntesis.
- Bolívar, A. (2010). *El liderazgo pedagógico: dimensiones e implicaciones*. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(4), 19-36.
- Bolívar, A. (2016). *La gestión institucional en el marco del liderazgo pedagógico*. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(1), 9-24.
- Brener, A. (2007). *Una forma alternativa para la enseñanza del método hipotético-deductivo*.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0378-18442007001000015
- Calvo, C. (2013). *Del mapa escolar al territorio educativo: Diseñando la escuela desde la educación*. Editorial Universidad de la Serena.

Canales, R. y Silva, J. (*De lo presencial a lo virtual, un modelo para el uso de la formación en línea en tiempos de Covid-19*). <https://www.scielo.br/j/er/a/8rn8nrWGhKtpWcBzZnJLXNG/?lang=es&format=pdf>

Centro de Investigación Iberoamericano en Educación (2021). *Liderazgo situado en el paradigma de la complejidad. Docentes que construyen la nueva pedagogía, aquí y ahora*. Chile Ariadna Ediciones

Carrasco, J. (2017). *La gestión de recursos en las instituciones educativas: un análisis desde la perspectiva del marco de buen desempeño directivo*. Educación y Humanismo, 19(33), 181-196.

Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S. y Souberman. (1978). *La mente en la sociedad: el desarrollo de procesos psicológicos superiores*. Harvard University Press.

Crispín, L. (2019). *Desempeño directivo y liderazgo pedagógico en la gestión escolar centrada en los aprendizajes en las instituciones educativas de la UGEL 05. 2018*. (Tesis doctoral, Universidad privada César Vallejo). LIZANDRO_CR..pdf (ucv.edu.pe)

Crosby, P. (1979). *La calidad es gratuita: el arte de hacer que la calidad sea cierta*. McGraw-Hill.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Santillana.

Deming, W. (1986). *Fuera de la crisis*. Centro MIT de Estudios de Ingeniería Avanzada.

Diario Oficial El Peruano (2012) *Normas Legales. Ley de Reforma Magisterial*. <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/ley-de-reforma-magisterial-ley-n-29944-87-0810-1/>

- Fullan, M. (2011). *Liderar el cambio educativo*. Narcea.
- Fullan, M. (2014). *Liderar en una cultura de cambio*. Morata.
- Gairín, J. (2012). *La gestión de los centros educativos: una perspectiva organizativa y de desarrollo*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59(3), 1-16.
- García, J.A. (2011). *Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad*. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, vol. 11, núm. 3, septiembre-diciembre, 2011, pp. 1 - 24. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44722178014>
- García, A. (2019). *Educación presencial: ventajas y desafíos*. *Revista Educare*, 23(1), 1-15.
- Gimeno Sacristán, J. (2008). *Educar por competencias: ¿qué hay de nuevo?* Morata.
- García, M., & Pérez, J. (2019). *El docente fortaleza: Un perfil profesional para la educación del siglo XXI*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 81(1), 123-142. <https://doi.org/10.35362/rie8113594>
- Gómez, V. (2020). *La Gestión del currículo en sistemas de formación, bajo el modelo simultáneo, de profesores de secundaria*. (Tesis doctoral, Universidad de les Illes Balears). [Gomez_Barrantes_Viviana_vol I.pdf \(uib.es\)](http://www.uib.es/~gomez_barrantes/Viviana_vol%20I.pdf)
- González, M. (2018). *La gestión de la convivencia escolar: un desafío para el liderazgo directivo*. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 12(1), 9-23.
- Guadalupe, C., León, J., Rodríguez, J., Vargas, S. (2017). *Estado de la educación en el Perú: Análisis y perspectivas de la educación básica*. Impresiones y Ediciones Arteta E.I.R.L.

- Gómez, O. (2023). *Estilos de liderazgo directivo y su correlación con el índice sintético de calidad educativa* (Tesis doctoral, Universidad de Granada) <https://hdl.handle.net/10481/89690>
- Juran, J. (1993). *Juran sobre Calidad por diseño: los nuevos pasos para planificar la calidad en bienes y servicios*. Prensa libre.
- Hattie, J. y Timperley, H. (2007). *El poder de la retroalimentación*. Revisión de la investigación educativa, 77(1), 81-112.
- Hersey, P., y Blanchard, K. (1969). *Teoría del ciclo de vida del liderazgo*. Training & Development Journal, 23(5), 26–34.
- Horn, A. (2013) *Liderazgo Escolar en Chile y su Influencia en los Resultados de Aprendizaje* (Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid) https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/660235/horn_kupfer_andrea.pdf
- Ishikawa, K. (1985). *¿Qué es el Control Total de Calidad? El estilo japonés*. Prentice-Hall.
- Lampert, E. (2003). *Educación: Visión panorámica mundial y perspectivas para el siglo XXI*. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982003000300002
- Leithwood, K. (1994). *Liderazgo para la reestructuración escolar. Administración Educativa Trimestral*. <http://www.sciepub.com/reference/106567>
- Lave, J. (1988). *Cognición en la práctica: mente, matemáticas y cultura en la vida cotidiana*. Cambridge University Press.

- Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Aprendizaje situado: Participación periférica legítima*. Cambridge University Press.
- Maldonado, S. (2007). *Manual práctico para el diseño de la Escala de Likert*. <https://doi.org/10.37646/xihmai.v2i4.101>
- Ministerio de Educación. (s.f.) *Estadística de la Calidad Educativa ESCALE*. <https://escale.minedu.gob.pe/web/inicio/padron-de-ieee>
- Ministerio de Educación. (2014). *Marco del Buen Desempeño Directivo*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5182>
- Ministerio de Educación. (2015) *¿Qué logran nuestros estudiantes en la ECE?. Informe para la Institución Educativa*. http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/03/Informe-para-Instituci%C3%B3n-Educativa-sec_ECE-015.pdf
- Ministerio de Educación. (2020). *Norma que regula la evaluación de las competencias de los estudiantes de educación básica*. RVM. N° 094-2020-MINEDU.
- Ministerio de Educación. (2023). *Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje de Estudiantes*. <http://umc.minedu.gob.pe/enla2023/>
- Montenegro V. I. (2022). *Liderazgo escolar y trabajo colaborativo docente. Servicio local de educación pública Chinchorro de Arica – Chile año 2021*". (Tesis doctoral, Universidad privada de Tacna). <https://repositorio.upt.edu.pe/handle/20.500.12969/2650>
- Montoya, A. (2022). *El liderazgo del director, su formación y su incidencia en el aprendizaje escolar dentro de los programas de articulación de la media*. (Tesis doctoral, Universidad Santo Tomás Colombia). <http://hdl.handle.net/11634/45353>

- Moreno, A. (2020). *Personalizar, un modelo para una educación de calidad en el siglo xxi. Informe Delphi de Expertos*. Revista Española de Pedagogía. <https://www.revistadepedagogia.org/rep/vol0/iss0/138>
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Murillo, F. J. (2013). *El clima escolar como factor de calidad*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 11(4), 33-50.
- Olmo, M. (2018). *Liderazgo resiliente en directores de educación secundaria en contextos desafiantes*. (Tesis doctoral, Universidad de Granada – España). 28873610.pdf (ugr.es)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2016) *Revisión de las políticas educativas 2000 – 2015: continuidades en las políticas públicas en educación en Perú*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000249171>
- Pérez, A. (2019). *Análisis del Marco del Buen Desempeño Directivo desde una perspectiva intercultural*. Revista Educación y Desarrollo Social, 13(1), 9-24.
- Perez, E., Vásquez, A. y Cambero, S. (2021) *Educación a distancia en tiempos de COVID-19*. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3314/331464460016/html/index.html>
- Pérez, F. (2021) *Rendimiento académico de egresados de secundaria de Jornada Escolar Completa y Regular de la Selva Central – Junín*. (Tesis doctoral, Universidad Nacional del Centro del Perú) https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/7729/T010_20663121_D.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Pérez, L. (2021). *Gestión directiva hacia el profesorado y efectividad del desempeño didáctico. Análisis en la Universidad Nacional de Chimborazo*. (Tesis doctoral, Universidad de Jaén). PEREZ_CHAVEZ_TESIS.pdf (ujaen.es) 0

- Pérez, M. (2018). *Diseño instruccional: clave para una educación de calidad*. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 21(2), 9-25.
- Perez, P. (2019) *Las diez principales estadísticas de educación en el mundo*. <https://www.legios.cl/las-10-principales-estadisticas-de-educacion-en-el-mundo/>
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Quiroz, S. (2019). *El liderazgo directivo y su influencia en el clima organizacional en colegios municipales de Concepción*. (Tesis doctoral, Universidad de Alcalá). Tesis Sandra Ximena Quiroz Avila.pdf (uah.es)
- Quispe, M. (2020). *El rol del director en la gestión escolar: una mirada al Marco del Buen Desempeño Directivo*. Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Quito, R. (2023). *Liderazgo directivo y su relación en la mejora del desempeño docente de la I.E. José María Arguedas Cajamarca, 2022*. (Tesis de maestría. Universidad de San Martín de Porres). <https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/13234>
- Revista de estudios y experiencias en educación (2022). *Liderazgo y participación en escuelas públicas chilenas*. <http://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.008>
- Riveras, J. C. (2020). *La influencia del liderazgo del director en la construcción de una cultura organizativa orientada a la innovación de las escuelas*. (Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona). <https://www.tesisenred.net/handle/10803/672024>
- Rogero, J. (2020). *Educar en y para la incertidumbre*. <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/06/17/educar-en-y-para-la-incertidumbre/>

- Rodríguez, J. (2021). *Educación no presencial: ventajas y desafíos*. Revista Education Siglo XXI, 39(1), 27-42.
- Rosario, A. (2017). *La gestión educativa y el desempeño docente de educación secundaria de la institución educativa Augusto B. Leguía, distrito Puente Piedra – Lima – 2016*. (Tesis doctoral. Universidad Nacional Mayor de San Marcos). 323342228.pdf (core.ac.uk)
- Ruiz, S. (2022). *Gestión Pedagógica y la Calidad Educativa en estudiantes de secundaria de Perú*. Rev. Igobernanza. Vol.5 / n°19, pp. 137-159.
- Sánchez, L. (2020). *Educación a distancia: ventajas y desafíos*. Revista Educación y Desarrollo Social, 14(1), 11-26.
- Schein, E. (2010). *Cultura organizacional y liderazgo*. Ediciones Granica.
- Senge, P. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday/Currency.
- Shepard, LA (2000). *El papel de la evaluación en una cultura de aprendizaje*. Investigador educativo, 29(7), 4-14.
- Sierra G.M.(2016). *Liderazgo educativo en el siglo XXI, desde la perspectiva del emprendimiento sostenible*. doi: <http://dx.doi.org/10.21158/01208160.n81.2016.1562>
- Spillane, J. (2006). *Liderazgo distribuido*. DOI: 10.14244/198271993070
- Stiggins, RJ (2005). *De la evaluación formativa a la evaluación PARA el aprendizaje: un camino hacia el éxito en las escuelas basadas en estándares*. Phi Delta Kappan, 87(4), 324-328.

- Tafur, R., Espinoza, H & Tejada, N. (2020) *El liderazgo pedagógico del director y el aprendizaje de los estudiantes: percepciones de directores y docentes de dos instituciones educativas de Lima, Perú*. <https://files.pucp.education/departamento/educacion/2020/12/15020206/Rosa-Tafur-El-liderazgo-pedagogico-del-director-y-el-aprendizaje-de-los-estudiantes.-Percepciones-de-directores-y-docentes-de-dos-instituciones-educativas-de-Lima-Peru.pdf>
- Taguchi, G. (1986). *Introducción a la ingeniería de calidad: diseño de calidad en productos y procesos*. Organización Asiática de Productividad.
- Tedesco, J. C. (2014). *Educación en la sociedad del conocimiento*. Fondo de Cultura Económica.
- Tobón, S. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Ecoe Ediciones.
- Tobón et al (2020). *Evaluación de las prácticas directivas en directores escolares: Validez y confiabilidad de una rúbrica*. <https://www.redalyc.org/journal/706/70664431008/>
- UMC (2023). *Factores asociados al aprendizaje - Evaluación Muestral 2022*. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2023/12/Reporte-Factores-Asociados-EM-2022.pdf>
- UMC (2023). *Resultados nacionales - Evaluación Muestral 2022*. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2023/12/Reporte-Nacional-EM-2022.pdf>
- Universidad Internacional de Valencia (2022). *El aprendizaje situado: un enfoque social y orientado al contexto*. <https://www.universidadviu.com/es/actualidad/nuestros-expertos/el-aprendizaje-situado-un-enfoque-social-y-orientado-al-contexto>
- Vygotsky, L. S. (1978). *La mente en la sociedad: el desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Harvard University Press.

Villalva, M., & Fierro, I. (2017). *El liderazgo democrático: Una aproximación conceptual*. INNOVA Research Journal, 2(4), 155-162

Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *Cómo aprender y enseñar competencias*. Graó.

APÉNDICES Y ANEXOS

CUESTIONARIO A DOCENTES SOBRE LIDERAZGO DIRECTIVO.

Estimado Docente, el presente cuestionario tiene por objetivo conocer su opinión respecto al desempeño del director de su IE, durante el año 2019. Escriba una **X** según considere la realización de las acciones propuestas.

PROCESOS PEDAGÓGICOS		Siempre	A veces	Muy ocasionalmente	Nunca
Planificación curricular					
1	El director ha establecido compromisos con los docentes para la presentación oportuna de sus carpetas pedagógicas.				
2	El director brindó apoyo pedagógico útil y pertinente para la planificación curricular				
3	Se elaboró la planificación curricular de manera participativa en la IE.				
4	Se brindó asesorías pertinentes para la elaboración de sesiones de aprendizaje.				
Monitoreo del trabajo docente en el aula					
5	Se elaboró el plan de monitoreo y acompañamiento donde se incluyó la programación de visitas de monitoreo a todos los docentes de la IE.				
6	Se realizó monitoreo a todos los docentes, por lo menos en dos oportunidades al año.				
7	Se sistematizó y organizó la información de lo observado en el monitoreo.				
8	Se comunicó a los docentes información sobre el monitoreo señalando sus logros, oportunidades de mejora y compromisos.				
Acompañamiento y fortalecimiento del trabajo docente en el aula					
9	El director realizó diagnóstico de las necesidades de fortalecimiento de los docentes.				
10	Se implementaron medidas o estrategias de fortalecimiento docente (grupos de inter aprendizaje, talleres de capacitación, pasantías, círculos de lectura, jornadas de autoformación, etc.)				
11	Se evaluó la utilidad o la pertinencia de las estrategias de fortalecimiento docente implementadas a través de encuestas u otros medios.				
12	Se programaron reuniones de trabajo colegiado en las que los docentes reflexionaron y compartieron acerca de sus prácticas pedagógicas en el aula.				
Seguimiento de los aprendizajes					
13	Se establecieron acciones para que las familias reciban los informes de aprendizaje (boletas, reportes, etc.) en un plazo máximo de 20 días después de terminar el bimestre o trimestre.				
14	Se realizó seguimiento a los aprendizajes de los estudiantes para establecer planes de mejora coordinados entre equipo docente y directivo.				
15	Además de las calificaciones, se incluyeron detalles descriptivos en los informes de progreso de los estudiantes.				
16	Se diseñaron planes de mejora pertinentes al contexto y necesidades de la IE a partir de un diagnóstico consistente.				
CULTURA ESCOLAR		Siempre	A veces	Muy ocasionalmente	Nunca
Participación de la comunidad educativa					
17	Se constituyó el CONEI de forma democrática y participativa incluyendo a todos los miembros de la comunidad escolar.				
18	Se establecieron acciones para que los padres o apoderados participen de actividades dentro de la comunidad escolar.				
19	Se recibieron comentarios de los docentes, quienes manifestaron críticas constructivas o sugerencias de mejora para la toma de decisiones.				
20	Se incorporó las sugerencias de mejora de los docentes, precisando que su participación en las decisiones es importante.				
Clima escolar					
21	El director se dirige a los docentes con respeto en todo momento, sin ofensas, agresiones o discriminación.				
22	El director tiene en cuenta que las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad fueran respetuosas, sin ofensas, agresiones o discriminación.				

23	Se impulsaron prácticas para favorecer las relaciones interpersonales favorables entre los docentes.				
24	Se establecieron acciones para preservar o mejorar el clima escolar tales como reuniones de confraternidad, felicitaciones por logros, saludos de cumpleaños, entre otros, sin perturbar el tiempo de clases.				
Convivencia escolar					
25	Se promueve la elaboración y consenso de las normas de convivencia escolar.				
26	Se identificaron situaciones de violencia escolar (violencia física, psicológica, lesiones, abuso) que se producen en mi IE entre todos los miembros de la comunidad.				
27	Se establecieron acciones para la prevención de la violencia en la IE y su entorno.				
28	Ante una situación de violencia escolar, el director actuó de acuerdo con los protocolos establecidos por normativa (registro, acción, derivación, seguimiento y cierre de casos).				
GESTIÓN DE LAS CONDICIONES OPERATIVAS Y DE LOS RECURSOS DE LA IE		Siempre	A veces	Muy ocasionalmente	Nunca
Seguridad y salubridad					
29	Se verificó que en la IE, las aulas y los patios fueran seguros, no existiendo elementos de riesgo para los estudiantes (vidrios rotos, objetos mal asegurados, sustancias peligrosas, puntas de alambres expuestas, etc.).				
30	Se garantizó a través de monitoreo, la limpieza de aulas, servicios higiénicos, patios y otros.				
31	Se realizó señalización en la IE, de todas las zonas seguras y de evacuación ante riesgo de desastres y despejo las vías de evacuación.				
32	El director realizó monitoreo continuo al quiosco escolar y comedor para la ingesta de alimentos saludables por parte de los estudiantes.				
Gestión de recursos educativos					
33	Se distribuyó oportunamente los materiales enviados por el Ministerio de Educación.				
34	Se realizó monitoreo sobre el uso de los materiales entregados por el MINEDU en las sesiones de aprendizaje.				
35	Se fomentó el uso de todos los materiales y espacios disponibles de la IE para las situaciones de enseñanza-aprendizaje.				
36	Se gestionó la adquisición de recursos educativos necesarios para la IE.				
Matrícula y preservación del derecho a la educación					
37	Se aseguró el ingreso de los estudiantes a las aulas de manera diaria, sin condicionamientos y se establecieron medidas para la permanencia en la IE a lo largo del año escolar, evitando la discriminación por embarazo, religión, discapacidad, etc.				
38	Se registró la asistencia de los docentes a la IE y se solicitó justificaciones ante ausencias.				
39	Se verificó el correcto almacenamiento de la información tanto en los archivos físicos y el SIAGIE sobre Nóminas de Matrícula y Actas de Evaluación.				
40	Se establecieron estrategias para apoyar a estudiantes en situación de vulnerabilidad (embarazo, discapacidad, enfermedad crónica, abandono de los padres, etc.).				
Gestión transparente de los recursos financieros					
41	Se realizó la conformación del Comité de Recursos Propios y mantenimiento de la IE en forma democrática.				
42	Se adoptaron medidas para asegurar el uso de los recursos obtenidos de manera legal y en beneficio de la misma IE.				
43	El director realizó rendición de cuentas de manera oportuna y transparente sobre el uso de los recursos de la IE				
44	Se registró toda la información en el sistema <i>Mi Mantenimiento</i> sobre los recursos asignados a la IE.				

Fuente: Resolución Viceministerial N° 065-2020-MINEDU
Muchas Gracias

ESCALA DE VALORACIÓN DE NIVELES DE LOGRO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA :

AÑO: :

GRADO: :

ÁREA ACADÉMICA:

NIVELES DE LOGRO DE APRENDIZAJE (2019)	ESCALA LITERAL	PUNTAJE / INTERVALOS	NÚMERO DE ESTUDIANTES	PORCENTAJE
En inicio	C	0 - 4		
En proceso	B	5 - 9		
Previsto	A	10 - 14		
Destacado	AD	15		

NIVELES DE LOGRO DE APRENDIZAJE (2022)	ESCALA LITERAL	PUNTAJE / INTERVALOS	NÚMERO DE ESTUDIANTES	PORCENTAJE
En inicio	C	0 - 4		
En proceso	B	5 - 9		
Previsto	A	10 - 14		
Destacado	AD	15		

FUENTE: Unidad de Medición de la Calidad de los Aprendizajes – MINEDU 2015.

**FICHA DE EVALUACIÓN
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Apellidos y Nombres del Evaluador: Carlos Rafael Suárez Sánchez

Grado académico: Doctor en Educación

Título de la investigación: El Liderazgo Directivo y su relación con el Aprendizaje de los estudiantes de Educación Secundaria de la provincia de Chota, Cajamarca, años 2019 y 2022.

Autor: Ubidelmo Bustamante Rafael

CRITERIOS DE EVALUACIÓN								
N° Ítem	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicadores		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
01	x		x		x		x	
02	x		x		x		x	
03	x		x		x		x	
04	x		x		x		x	
05	x		x		x		x	
06	x		x		x		x	
07	x		x		x		x	
08	x		x		x		x	
09	x		x		x		x	
10	x		x		x		x	
11	x		x		x		x	
12	x		x		x		x	
13	x		x		x		x	
14	x		x		x		x	
15	x		x		x		x	
16	x		x		x		x	
17	x		x		x		x	
18	x		x		x		x	
19	x		x		x		x	
20	x		x		x		x	
21	x		x		x		x	
22	x		x		x		x	
23	x		x		x		x	
24	x		x		x		x	
25	x		x		x		x	
26	x		x		x		x	
27	x		x		x		x	
28	x		x		x		x	
29	x		x		x		x	
30	x		x		x		x	
31	x		x		x		x	
32	x		x		x		x	
33	x		x		x		x	
34	x		x		x		x	
35	x		x		x		x	
36	x		x		x		x	
37	x		x		x		x	
38	x		x		x		x	
39	x		x		x		x	
40	x		x		x		x	
41	x		x		x		x	
42	x		x		x		x	
43	x		x		x		x	
44	x		x		x		x	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()

Válido, Aplicar (x)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

FECHA: Cajamarca, 10 de octubre de 2021

FIRMA DEL EVALUADOR

**FICHA DE EVALUACIÓN
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Apellidos y Nombres del Evaluador: Iván Alejandro León Castro

Grado académico: Doctor en Educación

Título de la investigación: El Liderazgo Directivo y su relación con el Aprendizaje de los estudiantes de Educación Secundaria de la provincia de Chota, Cajamarca, años 2019 y 2022.

Autor: Ubidelmo Bustamante Rafael

CRITERIOS DE EVALUACIÓN								
N° Ítem	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicadores		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
01	x		x		x		x	
02	x		x		x		x	
03	x		x		x		x	
04	x		x		x		x	
05	x		x		x		x	
06	x		x		x		x	
07	x		x		x		x	
08	x		x		x		x	
09	x		x		x		x	
10	x		x		x		x	
11	x		x		x		x	
12	x		x		x		x	
13	x		x		x		x	
14	x		x		x		x	
15	x		x		x		x	
16	x		x		x		x	
17	x		x		x		x	
18	x		x		x		x	
19	x		x		x		x	
20	x		x		x		x	
21	x		x		x		x	
22	x		x		x		x	
23	x		x		x		x	
24	x		x		x		x	
25	x		x		x		x	
26	x		x		x		x	
27	x		x		x		x	
28	x		x		x		x	
29	x		x		x		x	
30	x		x		x		x	
31	x		x		x		x	
32	x		x		x		x	
33	x		x		x		x	
34	x		x		x		x	
35	x		x		x		x	
36	x		x		x		x	
37	x		x		x		x	
38	x		x		x		x	
39	x		x		x		x	
40	x		x		x		x	
41	x		x		x		x	
42	x		x		x		x	
43	x		x		x		x	
44	x		x		x		x	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()

Válido, Aplicar (x)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

FECHA: Cajamarca, 10 de octubre de 2021



FIRMA DEL EVALUADOR

**FICHA DE EVALUACIÓN
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Apellidos y Nombres del Evaluador: Ricardo Cabanillas Aguilar

Grado académico: Doctor en Educación

Título de la investigación: El Liderazgo Directivo y su relación con el Aprendizaje de los estudiantes de Educación Secundaria de la provincia de Chota, Cajamarca, años 2019 y 2022.

Autor: Ubidelmo Bustamante Rafael

CRITERIOS DE EVALUACIÓN								
N° Ítem	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicadores		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
01	x		x		x		x	
02	x		x		x		x	
03	x		x		x		x	
04	x		x		x		x	
05	x		x		x		x	
06	x		x		x		x	
07	x		x		x		x	
08	x		x		x		x	
09	x		x		x		x	
10	x		x		x		x	
11	x		x		x		x	
12	x		x		x		x	
13	x		x		x		x	
14	x		x		x		x	
15	x		x		x		x	
16	x		x		x		x	
17	x		x		x		x	
18	x		x		x		x	
19	x		x		x		x	
20	x		x		x		x	
21	x		x		x		x	
22	x		x		x		x	
23	x		x		x		x	
24	x		x		x		x	
25	x		x		x		x	
26	x		x		x		x	
27	x		x		x		x	
28	x		x		x		x	
29	x		x		x		x	
30	x		x		x		x	
31	x		x		x		x	
32	x		x		x		x	
33	x		x		x		x	
34	x		x		x		x	
35	x		x		x		x	
36	x		x		x		x	
37	x		x		x		x	
38	x		x		x		x	
39	x		x		x		x	
40	x		x		x		x	
41	x		x		x		x	
42	x		x		x		x	
43	x		x		x		x	
44	x		x		x		x	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()

Válido, Aplicar (x)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

FECHA: Cajamarca, 10 de octubre de 2021



 FIRMA DEL EVALUADOR

RESULTADOS DEL CUESTIONARIO A DOCENTES 2019

ENCUESTA A DOCENTES 2019 INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

DOCENTES ENCUESTADOS	PROCESOS PEDAGÓGICOS																CULTURA ESCOLAR												GESTIÓN DE LAS CONDICIONES OPERATIVAS Y DE LOS RECURSOS DE LA IE												SUMA DE LAS DIMENSIONES							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	SUMA	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	SUMA	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38		39	40	41	42	43	44	SUMA
Docente 01	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	29	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	21	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	3	1	2	1	2	2	28
Docente 02	2	3	2	2	3	1	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	35	2	3	2	2	3	1	2	2	2	3	2	2	2	26	2	2	2	2	3	1	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	35
Docente 03	1	1	1	0	1	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	22	1	1	0	1	1	2	3	2	2	2	1	17	1	1	1	0	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	22	
Docente 04	2	3	2	2	2	2	3	1	2	3	2	3	2	3	1	2	35	2	3	2	2	2	3	1	2	3	1	3	26	2	3	2	2	2	2	3	1	2	3	2	3	2	3	1	2	35		
Docente 05	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	2	0	1	13	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	9	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	2	0	1	13	
Docente 06	0	0	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	16	0	0	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	12	0	0	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	16	
Docente 07	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	35	2	2	2	3	2	2	3	2	2	1	3	26	2	1	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	35	
Docente 08	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	19	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25
Docente 09	0	0	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	16	0	0	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	12	0	0	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	16	
Docente 10	2	2	1	3	2	2	2	3	1	2	2	2	2	2	2	2	32	2	2	1	3	2	2	3	1	2	2	2	24	2	2	1	3	2	2	2	3	1	2	2	2	2	2	2	2	2	32	
Docente 11	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	19	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25	
Docente 12	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	27	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	21	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	27	
Docente 13	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	2	2	38	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	29	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	38	
Docente 14	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	19	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	25	
Docente 15	2	2	1	3	2	2	2	3	1	2	2	2	2	2	2	2	32	2	2	1	3	2	2	3	1	2	2	2	24	2	2	1	3	2	2	2	3	1	2	2	2	2	2	2	2	2	32	
Docente 16	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	19	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25	
Docente 17	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	19	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	14	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	19	
Docente 18	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	19	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25
Docente 19	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	45	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	33	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	45	
Docente 20	0	0	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	16	0	0	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	12	0	0	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	16	
Docente 21	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	19	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25	
Docente 22	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	19	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25
Docente 23	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	27	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	21	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	0	27
Docente 24	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	19	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25
Docente 25	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	13	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	10	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	13		
Docente 26	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	19	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25
Docente 27	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	19	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25
Docente 28	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	27	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	21	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	0	27	
Docente 29	1	1	1	0	1	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	22	1	1	0	1	1	2	1	3	2	3	1	17	1	1	1	0	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	22	
Docente 30	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	35	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	26	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	35	
Docente 31	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	19	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25	
Docente 32	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	45	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	33	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	45	
Docente 33	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	27	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	21	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	0	27			
Docente 34	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	19	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	14	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	19		
Docente 35	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	35	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	26	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	35
Docente 36	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	19	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25	
Docente 37	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	19	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	25		
Docente 38	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	25	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	19	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	25		
Docente 39	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	19	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	14	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	19		
Docente 40	2	2	2	2	3	2																																										

RESULTADOS DEL CUESTIONARIO A DOCENTES 2022

ENCUESTA A DOCENTES 2022 INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

DOCENTES ENCUESTADOS	PROCESOS PEDAGÓGICOS																CULTURA ESCOLAR										GESTIÓN DE LAS CONDICIONES OPERATIVAS Y DE LOS RECURSOS DE LA IE										SUMA DE LAS DIMENSIONES															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	SUMA	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	SUMA	29	30	31	32	33	34		35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	SUMA				
Docente 01	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	44	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	44	121		
Docente 02	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	45	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	45	123	
Docente 03	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	48	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	48	132	
Docente 04	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	35	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	35	96	
Docente 05	1	2	1	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	25	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	25	69	
Docente 06	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	2	3	39	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	39	107	
Docente 07	3	2	2	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3	42	2	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	42	115	
Docente 08	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	1	32	2	2	2	2	2	2	1	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	32	88	
Docente 09	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1	3	2	3	2	25	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	3	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	3	2	3	2	2	2	25	69	
Docente 10	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	1	3	3	3	2	3	38	2	2	2	3	2	2	3	3	1	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	38	105	
Docente 11	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	44	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	44	121	
Docente 12	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	1	32	2	2	2	2	2	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	32	88	
Docente 13	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	35	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	35	96	
Docente 14	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	1	32	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	32	88	
Docente 15	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	45	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	45	123	
Docente 16	3	2	2	3	2	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3	41	2	3	2	3	2	3	3	2	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	41	113
Docente 17	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	2	3	39	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	39	107	
Docente 18	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	16	1	1	1	0	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16	44	
Docente 19	1	2	1	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	25	1	1	2	2	1	2	1	1	1	3	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	25	69	
Docente 20	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3	39	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	39	107	
Docente 21	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	48	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	48	132	
Docente 22	1	2	1	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	25	1	1	2	2	1	2	1	1	1	2	3	2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	25	69	
Docente 23	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	35	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	35	96	
Docente 24	3	2	2	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3	42	2	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	42	115	
Docente 25	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	29	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	29	79	
Docente 26	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	45	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	45	123	
Docente 27	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	1	32	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	32	88	
Docente 28	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	1	32	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	32	88	
Docente 29	2	1	2	3	1	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	28	2	3	1	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	28	77	
Docente 30	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	45	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	45	126	
Docente 31	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	35	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	35	96	
Docente 32	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	25	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	25	69	
Docente 33	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	35	2	3	3	3	3	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	35	96	
Docente 34	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	28	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	28	77
Docente 35	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	35	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	35	96		
Docente 36	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	3	28	2	2	2	2	2	2	1	1	1	3	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	28	77	
Docente 37	1	2	1	1	2	2	1	2	1	1	1																																									

RESULTADOS DE APRENDIZAJE, POR ÁREAS ACADÉMICAS DE LOS AÑOS 2019 y 2022

ESTUDIANTES SEGUNDO GRADO	AÑO 2019					
	MAT	COM	CT	CC.SS	ING	PUNTAJE
1	1	2	1	2	1	7
2	2	2	2	2	2	10
3	1	2	2	2	2	9
4	2	2	2	3	2	11
5	1	2	1	2	2	8
6	0	2	1	1	1	5
7	2	2	2	3	2	11
8	1	2	1	2	1	7
9	0	2	1	1	1	5
10	2	2	2	2	2	10
11	1	2	1	2	2	8
12	1	2	1	2	2	8
13	2	3	2	3	2	12
14	1	2	1	2	2	8
15	2	2	2	2	2	10
16	0	2	2	2	2	8
17	1	2	1	1	1	6
18	1	2	1	2	2	8
19	2	3	3	3	3	14
20	1	1	1	1	1	5
21	1	2	1	2	2	8
22	1	2	1	2	2	8
23	1	2	2	2	2	9
24	1	2	1	2	2	8
25	0	2	1	1	1	5
26	1	2	1	2	2	8
27	1	2	1	2	2	8
28	1	2	2	2	2	9
29	1	2	1	2	1	7
30	1	3	2	2	2	10
31	1	2	1	2	2	8
32	2	3	3	3	3	14
33	1	2	2	2	2	9
34	0	2	1	2	1	6
35	2	2	2	3	2	11
36	1	2	1	2	2	8
37	1	2	1	2	2	8
38	1	2	1	2	2	8
39	0	2	1	2	1	6
40	2	3	2	3	2	12
41	1	2	1	2	2	8
42	1	2	1	2	1	7
43	1	2	1	1	1	6
44	1	2	1	2	2	8
45	1	2	1	2	2	8
46	1	2	1	2	2	8
47	1	2	1	2	2	8
48	1	2	1	2	2	8
49	0	0	1	1	1	3
50	1	2	1	2	1	7

ESTUDIANTES SEGUNDO GRADO	AÑO 2022					
	MAT	COM	CT	CC.SS	ING	PUNTAJE
1	2	2	3	2	3	12
2	2	3	2	2	2	11
3	2	3	1	3	3	12
4	2	3	2	2	2	11
5	2	2	1	2	2	9
6	2	3	2	2	2	11
7	2	3	2	2	2	11
8	2	3	1	2	2	10
9	3	3	2	2	3	13
10	2	2	2	3	2	11
11	2	3	2	2	2	11
12	2	3	3	2	3	13
13	2	2	2	2	2	10
14	2	3	2	2	2	11
15	3	3	2	2	3	13
16	2	3	2	2	2	11
17	3	3	3	3	3	15
18	1	2	2	2	2	9
19	0	2	2	2	2	8
20	2	3	2	2	2	11
21	3	3	3	3	3	15
22	1	2	2	2	2	9
23	2	3	1	2	2	10
24	2	3	2	2	2	11
25	1	2	2	2	2	9
26	1	2	2	2	2	9
27	2	3	2	2	2	11
28	3	3	3	3	3	15
29	1	2	2	2	2	9
30	3	3	3	3	3	15
31	1	2	2	2	2	9
32	0	2	2	2	2	8
33	3	2	2	2	2	11
34	1	2	2	2	2	9
35	2	3	2	2	2	11
36	1	2	2	2	2	9
37	1	2	2	2	2	9
38	2	3	2	2	2	11
39	1	2	2	2	2	9
40	0	2	2	2	2	8
41	1	2	2	2	2	9
42	3	3	2	3	2	13
43	1	2	6	2	2	9
44	1	2	2	2	2	9
45	3	3	3	3	3	15
46	1	2	2	2	2	9
47	1	2	2	2	2	9
48	2	3	2	2	2	11
49	0	2	2	2	2	8
50	3	3	2	3	2	13

LEYENDA: MAT (Matemática), COM (Comunicación), CT (Ciencia y Tecnología), CC.SS (Ciencias Sociales), ING (Inglés)

0 = C

1 = B

2 = A

3 = AD

Nota: Registros oficiales de evaluación 2019 – 2022 IE

MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS	METODOLOGÍA
<p>PROBLEMA PRINCIPAL</p> <p>¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria de la provincia de Chota, región Cajamarca; en los años 2019 y 2022?</p>	<p>OBJETIVO GENERAL</p> <p>Determinar la relación entre el liderazgo directivo y los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria de la provincia de Chota, región Cajamarca; en los años 2019 y 2022.</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL</p> <p>Existe relación significativa entre el liderazgo directivo y los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria de la provincia de Chota, región Cajamarca; en los años 2019 y 2022.</p>	<p>Variable 1</p> <p>Liderazgo directivo</p>	<p>Procesos pedagógicos</p> <p>Cultura escolar</p> <p>- Gestión de condiciones operativas y de los recursos de la IE.</p>	<p>- Apoyo pedagógico del director en la planificación curricular.</p> <p>- Monitoreo del trabajo docente en el aula.</p> <p>- Acompañamiento y fortalecimiento a los docentes.</p> <p>- Seguimiento a los aprendizajes de los estudiantes.</p> <p>- Acciones para fomentar la participación de la comunidad educativa</p> <p>- Acciones de fomento del clima escolar</p> <p>- Acciones para la convivencia escolar</p> <p>- Seguridad y salubridad</p> <p>- Gestión de recursos educativos</p> <p>- Matrícula y preservación del derecho a la educación</p> <p>- Gestión transparente de los recursos financieros</p>	<p>Encuesta / Cuestionario a docentes de las instituciones educativas de educación secundaria de la provincia de Chota.</p>	<p>Métodos</p> <p><i>Inductivo – Deductivo.</i></p> <p>Población y muestra</p> <p><i>Cinco directores, cincuenta docentes y cincuenta estudiantes de educación secundaria de la provincia de Chota.</i></p> <p>Unidades de análisis</p> <p><i>Corresponde a cada directivo designado, docentes y a cada estudiante de la muestra.</i></p> <p>Tipo de investigación</p> <p><i>Descriptiva.</i></p> <p>Diseño de investigación</p> <p><i>No experimental / Correlacional</i></p> <p>Instrumentos de procesamiento de datos.</p> <p>- <i>Microsoft Excel</i></p> <p>- <i>SPSS</i></p>
<p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</p> <p>a) ¿Cuál es el nivel de liderazgo de los directores de educación</p>	<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <p>a) Identificar el nivel de liderazgo de los directores de educación</p>	<p>HIPÓTESIS DERIVADAS</p> <p>a) El nivel de liderazgo de los directores de Educación</p>					

<p>secundaria de la provincia de Chota, región Cajamarca; en los años 2019 y 2022?</p> <p>b) ¿Cuáles son los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria de la provincia de Chota, región Cajamarca; en los años 2019 y 2022?</p> <p>c) ¿Cómo mejorar el liderazgo directivo y los Niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria de la provincia de Chota, región Cajamarca?</p>	<p>secundaria de la provincia de Chota, región Cajamarca; en los años 2019 y 2022.</p> <p>b) Verificar los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria de la provincia de Chota, región Cajamarca; en los años 2019 y 2022.</p> <p>c) Formular un plan de mejora del liderazgo directivo y los Niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria de la provincia de Chota, región Cajamarca.</p>	<p>Secundaria de la provincia de Chota es Bueno el año 2022, en comparación al año 2019 que fue de nivel Regular.</p> <p>b) Los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria de la provincia de Chota han mejorado significativamente el año 2022, respecto al año 2019; destacando el nivel de logro Previsto.</p>	<p>Variable 2</p> <p>Niveles de logro de aprendizaje.</p>	<p>- Nivel de logro Inicio, por áreas curriculares</p> <p>- Nivel de logro Proceso, por áreas curriculares</p> <p>- Nivel de logro Previsto, por áreas curriculares</p> <p>- Nivel de logro Destacado, por áreas curriculares</p>	<p>- Porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel de logro Inicio, en los años 2019 y 2022</p> <p>- Porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel de logro Proceso, en los años 2019 y 2022</p> <p>- Porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel de logro Previsto, en los años 2019 y 2022</p> <p>- Porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel de logro Destacado, en los años 2019 y 2022</p>	<p>Análisis documental / Escala de valoración por niveles de logro.</p>	
--	--	---	---	---	---	---	--