



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN  
EDUCACIÓN**

**Influencia del liderazgo directivo en el desempeño docente, Virú 2020**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Doctora en Educación

**AUTORA:**

Sánchez Luján, Paola Jannet (ORCID: 0000-0001-6281-290X)

**ASESOR:**

Dr. Pérez Azahuanche, Manuel (ORCID: 0000-0003-4829-6544)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Gestión y Calidad Educativa

TRUJILLO – PERÚ

2021

## Dedicatoria

*A ti, Madre mía:*

*Con fervor*

*Por concederme la vida e iluminar mi camino y peregrinar en esta existencia humana par encontrar el buen camino a mi desarrollo y éxito profesional, pero sobre todo la serenidad y paz terrenal.*

*Para Diego*

*¡He aquí mi legado hijo mío!*

*Esfuerzo de herencia abnegada...de abuela a madre...de madre a hijo...este es el camino orientado por los años que da la sensatez, pero sobre todo la fe inmensa en nuestro creador: DIOS.*

*(Paola)*

## **Agradecimiento**

A Dios que cada día nos cuida y guía con amor para materializar nuestras aspiraciones en la vida y hacer realidad el grado de doctor

A los doctores de la Universidad por habernos orientado pacientemente en el logro el de nuestra meta profesional y otorgarnos las oportunidades necesarias para culminar con éxito parte de nuestro ciclo de vida profesional.

## Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
<b>I. INTRODUCCIÓN</b>	<b>1</b>
<b>II. MARCO TEÓRICO</b>	<b>4</b>
<b>III. METODOLOGÍA</b>	<b>26</b>
3.1 Tipo y diseño de investigación	26
3.2 Variables y operacionalización	27
3.3 Población, muestra y muestreo	30
3.4 Técnica e instrumento de recolección de datos	31
3.5 Procedimientos	35
3.6 Método de análisis de datos	35
3.7 Aspectos éticos	36
<b>IV. RESULTADOS</b>	<b>38</b>
<b>V. DISCUSIÓN</b>	<b>49</b>
<b>VI. CONCLUSIONES</b>	<b>57</b>
<b>VII. RECOMENDACIONES</b>	<b>59</b>
<b>VIII. PROPUESTA</b>	<b>60</b>
<b>REFERENCIAS</b>	<b>69</b>
<b>ANEXOS</b>	

## Índice de tablas

	Pág.
<b>TABLA 01:</b> Distribución de la población de docentes de las instituciones educativas nivel secundario Ugel Virú, 2020	30
<b>TABLA 02:</b> Distribución de la muestra de docentes de las instituciones educativas nivel secundario Ugel Virú, 2020 34	30
<b>TABLA 03:</b> Puntajes de niveles de liderazgo directivo: general y por dimensiones	33
<b>TABLA 04:</b> Puntajes de niveles de desempeño docente: general y por dimensiones	33
<b>TABLA 05:</b> Jueces participantes en el proceso de validación de contenido	34
<b>TABLA 06:</b> Nivel general de liderazgo directivo según profesores de las instituciones educativas de la UGEL Virú, 2020	38
<b>TABLA 07:</b> Nivel de liderazgo directivo, por dimensiones, según profesores de las instituciones educativas de la UGEL Virú, 2020	39
<b>TABLA 08:</b> Nivel general de desempeño docente de los profesores de las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú, 2020	40
<b>TABLA 09:</b> Nivel de desempeño docente, por dimensiones, de los profesores de las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú, 2020	41
<b>TABLA 10:</b> Correlación entre las variables liderazgo directivo y desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	42
<b>TABLA 11:</b> Correlación entre la variable liderazgo directivo y la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes de la variable desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	43
<b>TABLA 12:</b> Correlación entre la variable liderazgo directivo y la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes de la variable desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	44
<b>TABLA 13:</b> Correlación entre la dimensión dirección de futuro de la variable liderazgo y la variable desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	45
<b>TABLA 14:</b> Correlación entre la dimensión desarrollo de personas de la variable liderazgo y la variable desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	46
<b>TABLA 15:</b> Correlación entre la dimensión rediseñar la organización de la variable liderazgo y la variable desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	47
<b>TABLA 16:</b> Correlación entre la dimensión gestionar la instrucción de la variable liderazgo y la variable desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	48

## Índice de gráficos y figuras

	Pág.
<b>Figura 1:</b> Correlación entre las variables liderazgo directivo y desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	42
<b>Figura 2:</b> Correlación entre la variable liderazgo directivo y la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes de la variable desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	43
<b>Figura 3:</b> Correlación entre la variable liderazgo directivo y la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes de la variable desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	44
<b>Figura 4:</b> Correlación entre la dimensión dirección de futuro de la variable liderazgo y la variable desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	45
<b>Figura 5:</b> Correlación entre la dimensión desarrollo de personas de la variable liderazgo y la variable desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	46
<b>Figura 6:</b> Correlación entre la dimensión rediseñar la organización de la variable liderazgo y la variable desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	47
<b>Figura 7:</b> Correlación entre la dimensión gestionar la instrucción de la variable liderazgo y la variable desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	48
<b>Figura 8:</b> Modelo directivo para mejorar el desempeño docente en trabajo remoto	68

## Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la correlación entre el liderazgo directivo y el desempeño docente, Virú 2020. Además, proponer un modelo de liderazgo directivo para mejorar el desempeño docente en trabajo remoto.

La investigación es de tipo no experimental, descriptiva y con diseño correlacional causal. Se aplicó un cuestionario de liderazgo directivo y una ficha de desempeño docente a una muestra de 81 docentes de educación secundaria seleccionados probabilísticamente.

En los resultados se observó que el 58% de docentes percibieron un nivel bajo de liderazgo, mientras que en el desempeño docente un 59% se ubicó en nivel inicio.

Así mismo, se obtuvo un valor de "*rho*" = 0,589 y un valor de significancia de 0,000 menor que el nivel de confiabilidad de 0,05. Concluyéndose que existe correlación entre ambas variables. Por tanto, a mayor nivel de liderazgo directivo mayor nivel de desempeño docente en los profesores de la UGEL de Virú 2020.

Finalmente, se presentó como propuesta el modelo de liderazgo directivo para mejorar el desempeño docente en trabajo remoto cuya distinción es la sobrevaloración de tres características esenciales como: comunicación, confianza, y dominio digital.

**Palabras claves:** liderazgo directivo- desempeño docente.

## Abstract

The present research aimed to determine the correlation between executive leadership and teaching performance, Virú 2020. In addition, to propose a management leadership model to improve teaching performance in remote work.

The research is non-experimental, descriptive and with a causal correlational design. A managerial leadership questionnaire and a teacher performance sheet were applied to a sample of 81 probabilistically selected secondary school teachers.

In the results, it was observed that 58% of teachers perceived a low level of leadership, while in teacher performance, 59% was at the beginning level.

Likewise, a value of " $\rho$ " = 0.589 and a significance value of 0.000 lower than the reliability level of 0.05 was obtained. Concluding that there is a correlation between both variables. Therefore, the higher the level of directive leadership, the higher the level of teaching performance in the teachers of the UGEL de Virú 2020.

Finally, the managerial leadership model to improve teaching performance in remote work was presented as a proposal, the distinction of which is the overvaluation of three essential characteristics such as: communication, trust, and digital domain.

**Keywords:** managerial leadership- teacher performanc



## I. INTRODUCCIÓN

El liderazgo directivo, ha sido considerado como uno de los factores más importantes después del desempeño docente para el logro de los aprendizajes de los estudiantes (Minedu, 2014; Waters, Marzano y McNulty, 2003). En consecuencia, frente al impacto negativo del Covid-19, que ha obligado a un funcionamiento no presencial de las escuelas de modo remoto, el rol del liderazgo debe adquirir una nueva forma de asumirlo. De no ser así, la crisis del aprendizaje de los estudiantes aumentará en gravedad. Para finales de abril de 2020 se cerraron las escuelas en 180 países generando que un 80% no asista al colegio (Banco Mundial, 2020). Además, también se revela que son 165 millones de estudiantes perjudicados por la crisis de pandemia mundial (BID, 2020).

En Perú el liderazgo directivo, desde las políticas públicas, ha sido potenciado con la finalidad de mejorar el desempeño docente. No obstante, se observa que, ante el nuevo desafío, ellos presentan dificultades en el dominio de competencias digitales básicas, escasas habilidades sociales y comunicativas, las cuales son esenciales para un eficiente desenvolvimiento en trabajo remoto. Por ello, las organizaciones educativas deben responder con modelos de liderazgo que atiendan al nuevo escenario educativo (Aldana, Salón y Guzmán, 2019). Al respecto Salvador y Sánchez (2018) sugieren que el sistema educativo se debe centrar en la formación de líderes eficientes para mejorar la gestión organizacional y quehacer pedagógica de los docentes. Esto sabiendo que el liderazgo históricamente ha funcionado como una solución a diversos problemas que han implicado la motivación de comportamientos sociales adecuados (Garfield, Rueden y Hagen, 2018).

En la Ugel Virú, los docentes frente a la nueva situación han reaccionado con sorpresa y desconcierto. En esta nueva labor remota, se identifica que del 100% de estudiantes reportados en asuntos de conectividad, solo un 10% cuenta con una computadora y el servicio de internet. Otro grupo de 50% posee teléfono celular, no obstante, solo un 9% cuenta con internet, a esto se suma

que no todos los equipos celulares de los estudiantes, un 30 %, son diseños digitales (videos, música, documentos, internet, whatsapp). Así a la falta de conectividad por internet y de tenencia de celulares sofisticados, se suma la ausencia de televisores en un 40% de los hogares de los estudiantes. Y como si fuera poco, el 80% de estudiantes que no cuenta con estos recursos tampoco cuenta con radio. Por otra parte, esta problemática no solo es de los estudiantes, también se manifiesta en el docente. Se identificó que un 55% de docentes no cuenta con computadora, y del grupo que lo tiene solo un 27% cuenta con internet fijo (Data, Ugel Virú marzo 2020).

Esta precariedad tecnológica ha causado en la acción docente efectos como: comportamiento desinteresado, pesimismo frente a la estrategia aprendo en casa. Dificultades comunicativas para motivar, dirigir procesos pedagógicos. mantener directorios actualizados, no hacer uso de las redes sociales básicas para mantenerse conectado, no tener un perfil adecuado de identidad digital. Limitación de habilidades sociales para acompañar al estudiante virtualmente, delegar responsabilidades. Psicológicamente presenta, y a la vez genera en sí mismo y sus estudiantes, pesimismo, desgaste y estrés. Pedagógicamente hay una falta de creatividad, de didáctica en la dosificación y dirección de las tareas, manejo de tiempos y horarios adecuados, ausencia de estrategias adecuadas y usos de materiales. Por ejemplo, la ausencia de planificación y organización se manifiesta en la atención horaria desordenada que se brinda al estudiante lo que muchas veces genera incomodidad en las familias. Éticamente, se muestra un desinterés y falta de compromiso para actuar en este nuevo contexto que exigen las circunstancias históricas mundiales. Son estos los efectos que caracterizan a parte de los docentes de la Ugel de Virú en el nuevo escenario educativo.

Por lo expuesto, se propone un modelo de liderazgo directivo para trabajo remoto, con la finalidad de superar la problemática presentada: bajo nivel de desempeño docente y en consecuencia bajos niveles de rendimiento escolar. Caso contrario, se predice graves consecuencias expresados en pobre resultados educativos, por debajo de lo que ya tenemos, por más esfuerzo e iniciativas de inversión en recursos tecnológicos y de conectividad que se haga.

Toda investigación, además de su propósito académico presenta valor teórico, social, práctico y metodológico los cuales están dirigidos a la comunidad científica, colectivo social, y organizaciones educativas (Abanto, 2014). Así, los resultados permitirán saber si los presupuestos teóricos del liderazgo directivo en relación con el desempeño docente son ajustan a las circunstancias remotas. Otro aporte muy destacable es la relevancia social, dado que la práctica pedagógica docente ahora es de carácter remota virtual, se espera con gran expectativa que el desempeño docente adquiera la mayor eficiencia. Los resultados evidenciaran el nivel de liderazgo directivo y desempeño docente, de los cuales se podrá predecir y advertir a la comunidad escolar, para tomar las medidas correctivas si el caso ameritara de modo oportuno. El aporte práctico se concretiza a nivel operativo, es decir, en el docente. Por tanto, los resultados se divulgarán, guardando las fórmulas éticas, dando a conocer a los docentes con la finalidad de reflexionar sobre su práctica en esta nueva modalidad educativa. Por último, metodológicamente se aporta un nuevo instrumento adaptado para el tratamiento de la medición de la variable desempeño docente en trabajo remoto, el cual puede ser utilizado, adaptado y perfeccionado, en futuras investigaciones.

Ahora bien, para direccionar la investigación se planteó el problema general: ¿Cuál es la relación entre el liderazgo directivo y el desempeño docente de los profesores de la Ugel de Virú en el año 2020?, junto a los problemas específicos. Luego, el objetivo general que fue determinar la correlación entre el liderazgo directivo y el desempeño docente de los profesores de la Ugel de Virú en el año 2020. Respectivamente con sus objetivos específicos. Y la hipótesis general: existe correlación entre el liderazgo directivo y desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020. Esta también con sus hipótesis específicas. Por último, se propuso un modelo de liderazgo directivo para mejorar el desempeño docente en trabajo remoto. Es de esta manera, siguiendo la estructura del método científico, que se desarrolló la presente investigación.

## II. MARCO TEÓRICO

De manera general existe mucha investigación sobre el liderazgo en relación con las organizaciones educativas. No obstante, a nivel internacional más que como liderazgo directivo, gran parte de ella ha sido investigado refiriéndose a un enfoque o estilo determinado de liderazgo. Por ejemplo, se ha investigado los liderazgos transaccionales, transformacionales, distributivo. Del mismo modo, los estilos de liderazgo (democrático, autoritario y permisivo) todos ellos en relación con el desempeño docente u otro aspecto de la gestión escolar. Por otra parte, existen escasos antecedentes acerca de la variable desempeño docente en trabajo remoto. Sin embargo, existen investigaciones, artículos que hacen referencias al rol docente en modalidades de estudio a distancia. Pues serán estos artículos, los que se consideren en este trabajo con la finalidad de sustentar la propuesta en mención. A continuación, se procede a citar algunos antecedentes de interés para la presente tesis.

García (2019) en su tesis doctoral: Coordinación Pedagógica y Liderazgo distribuido en los Institutos de Secundaria. Universidad de Granada, tuvo como objetivo establecer la relación que existe entre la coordinación pedagógica y el liderazgo distribuido. La investigación fue de enfoque cuantitativo y diseño correlativo. La investigación considera que existe una coordinación pedagógica efectiva de más del 66% y un liderazgo distribuido del 58%. La principal conclusión a la que se arribó consideras que los profesionales consideran que sus jefes les proporcionan apoyo y orientan para mejorar sus prácticas; sin embargo, no ejercen función de supervisión, ni realizan evaluaciones formativas para valorar su desempeño profesional; no son líderes, por lo que resulta indispensable clarificar cuáles son sus funciones e incentivar su identidad. La investigación se relaciona con la que se está desarrollando en la medida que coincide con la variable liderazgo distribuido. El estudio expone que el ejercicio de un cargo superior no demuestra la identidad de liderazgo ante los demás; que no solo es suficiente otorgar apoyo y orientar prácticas; sino, se requiere desarrollar un mayor nivel de formación en la que se orienta esta investigación.

Valle (2019) en su tesis doctoral El liderazgo distribuido y la percepción de los equipos directivos en las escuelas públicas de educación primaria

madrileñas. Universidad Pablo de Olavide Sevilla; planteo el objetivo de hallar la relación entre el liderazgo distribuido y la percepción de los equipos directivos. La investigación siguió un enfoque cuantitativo y de diseño correlacional. Los resultados indican que el nivel predominante de liderazgo distribución fue el bueno con el 66% y el nivel de percepción de los equipos fue favorable con el 45%. Una conclusión de interés para esta tesis es en donde se afirma el liderazgo distributivo constituye un elemento fundamental en las políticas educativas internacionales, puesto que está comprobado que contribuye significativamente a mejorar los resultados de los escolares puntualmente favoreciendo el entorno escolar, la participación, la autonomía y comunicación. La investigación se relaciona con la presente en la medida que coincide con la variable liderazgo distribuido. La tesis catalogada resalta la distribución del liderazgo en la mejora de resultados y de potenciar determinados contextos como las escuelas como elementos clave para el estudio.

En The Netherlands, Bouwmans, Runhaar, Wesselink, y Mulder (2019) en su artículo *Towards distributed leadership in vocational education and training schools: The interplay between formal leaders and team members. Educational Management Administration y Leadership*. En esta investigación se explicó el proceso del liderazgo distribuido en las escuelas de educación y formación profesional: la interacción entre los líderes formales y los miembros del equipo. La investigación fue del tipo básica, nivel correlacional y diseño descriptivo - correlacional. Los resultados indican que el nivel de liderazgo distribuido obtenido fue del 58,5%, y el nivel de formación profesional el 62,75%. La principal conclusión a la que arribó considera que los líderes de equipo crearon oportunidades para un liderazgo distribuido con distribuciones pragmáticas, estratégicas. Establecen límites para el liderazgo distribuido, ejerciendo influencia en la educación innovadora. Los líderes no solo influyeron en el desarrollo de visión al estar presentes, innovaron y monitorearon el progreso [trad.]. La investigación se relaciona con la que se está desarrollando en la medida que coincide con la variable proceso del liderazgo distribuido. El liderazgo distribuido constituye una buena alternativa ante las complejas demandas de nuestro contexto; así, el artículo en mención aborda innovadoras oportunidades de liderazgo.

Garay, S. (2019). En su tesis Liderazgo y logros en las organizaciones escolares de Chile, descriptiva prospectiva, cuyo objetivo fue estudiar la relación del modelo de liderazgo de rango total con los logros escolares de los estudiantes de la región metropolitana de Chile, empleó una muestra de 319 establecimientos (instituciones educativas) en donde aplicó un cuestionario para medir el liderazgo, llegó a la siguiente conclusiones: La teoría de Liderazgo de Rango Total (Bass, 2000) recoge con mayor posibilidad las ocurrencias del factor liderazgo aplicado a las escuelas. El ejercicio de liderazgo en las escuelas presenta un rango amplio de aplicación de diferentes estilos, entre ellos: Transaccionales, Transformacionales o Laissez Faire, dependiendo de un conjunto de factores, personales y/o contextuales. La aplicación del liderazgo escolar tiene consecuencias en aspectos como la gestión institucional y los aprendizajes de los estudiantes. Este último reflejado en los resultados de aprendizaje, medidos por pruebas estandarizadas o por la percepción de autoeficacia que tienen los integrantes del centro escolar. Se advierte que el proceso de influencia del liderazgo en la escuela es indirecto ya que puede haber ciertas variables mediadora como el esfuerzo extra, participación y satisfacción. Se afirma que el liderazgo de rango totales es más beneficioso, en el ámbito de la escuela, que el liderazgo transformacional.

De la Cruz, M. (2018) en su investigación denominada Liderazgo directivo y el desempeño docente en las instituciones educativas de la cuenca Santa Eulalia 2018, el objetivo se formuló para determinar la relación del liderazgo directivo y el desempeño docentes. El estudio fue cuantitativo y diseño correlacional. La muestra seleccionada por muestreo no probabilístico fue de 40 docentes. Se utilizó un cuestionario para cada variable, los cuales guardan relación con nuestro estudio dado que ambas variables consignan las mismas dimensiones. Las conclusiones fueron: hay una correlación positiva débil entre ambas variables. Así mismo, esta debilidad se manifiesta también en el rol del Líder como fomentador de la visión organizacional, el desarrollo personal, gestionar la instrucción y en el rediseño de la organización.

Zúñiga, (2018) realizó la tesis Liderazgo directivo y desempeño docente en la institución educativa Daniel Alcides Carrión, San Pablo de Occo, Lircay

2018 cuyo objetivo fue establecer la relación que existe entre liderazgo directivo y desempeño docente. La investigación fue de carácter cuantitativo y diseño correlacional. Metodológicamente utilizó un muestreo no probabilístico seleccionando a 36 docentes, a quien aplicó dos cuestionarios respectivamente. El de liderazgo directivo comprendía 4 dimensiones (pedagógica, institucional, administrativa y el estilo de liderazgo); y el desempeño docente también 4 dimensiones: pedagógica, emocionalidad, responsabilidad funcional y relaciones interpersonales. Las conclusiones fueron: existe una correlación negativa muy débil entre liderazgo directivo y desempeño docente. Del mismo modo se llegó a concluir en torno a la correlación del liderazgo con cada una de las dimensiones del desempeño docente. De estas conclusiones se puede atribuir a otros factores que no sean el liderazgo directivo, dada la correlación negativa, el bajo nivel obtenido en el desempeño docente.

Ordinola, D. (2019). En su tesis titulada Liderazgo directivo y desempeño docente en una institución educativa de Tumbes, su objetivo general fue determinar la relación entre el liderazgo directivo y el desempeño docente. La investigación siguió un enfoque cuantitativo y diseño correlacional. La muestra estuvo constituida por 30 docentes seleccionados por conveniencia, a quienes les aplicó un cuestionario por cada variable. El liderazgo directivo consideró 3 dimensiones (actitud democrática, jerárquica y motivacional), mientras que el desempeño docente también presentó tres dimensiones (pedagógico cultural y político). Las conclusiones fueron: Los docentes percibieron un nivel de liderazgo, así como de desempeño alto. Se halló correlación positiva moderada y significativa. En la relación de la actitud democrática con el desempeño docente se obtuvo una correlación baja; de igual modo, correlación baja, se obtuvo entre la dimensión jerárquica y desempeño docente: mientras que la motivación con el desempeño docente arrojó una correlación moderada y significativa.

Montenegro, M. (2019), en su estudio descriptivo propositivo se propusieron como objetivo proponer un modelo de liderazgo directivo por competencias para la gestión educativa en educación básica regular, utilizaron una muestra de 10 directores. Los datos se recogieron con un cuestionario tipo

Likert. Las conclusiones fueron: El modelo de liderazgo directivo por competencias propuesto es innovador, contiene aportes trascendentes para la mejora de la gestión educativa en educación básica regular en la provincia de Santa Cruz-Cajamarca. En este estudio se evidencia que el liderazgo directivo es un factor relevante en los procesos de gestión. El más afectado es la dimensión comunitaria, seguida de administrativa, institucional, pedagógica está muy relacionada con la actuación del desempeño docente. Dado que los resultados muestran que los directivos se ubican con bajo niveles de gestión.

Cubas, M. (2017). En su investigación tuvo como objetivo proponer un modelo de liderazgo directivo para el buen clima organizacional en las Instituciones educativas. El estudio es de carácter descriptivo propositivo. Empleo una muestra de 45 sujetos entre profesores y directores. Las conclusiones fueron: El liderazgo directivo en esta institución, necesita ser fortalecido para mejorar la calidad del clima organizacional. Cabe mencionar que el 43,3% de trabajadores encuestados manifiesta que no se encuentra satisfecho con el estilo de liderazgo impuesto por el directivo en la institución educativa. La propuesta está sustentada en teorías científicas organizacionales de liderazgo transaccional y transformacional y se afirma que ella mejora el clima organizacional, así como la formación del directivo y personal docente.

Luque, R. (2018). Realiza la tesis denominada Liderazgo directivo y desempeño docente en una institución educativa primaria del Callao. Su objetivo fue determinar la correlación entre ambas variables. El enfoque de investigación fue cuantitativo y diseño correlacional. Se utilizó una muestra de 50 docentes a quienes se les aplicó el cuestionario de estilos directivos de Likert y una rúbrica de Observación de desempeño docente. Se concluyó, a partir de los resultados  $\rho = 0,624$  que existe una correlación positiva y moderada entre el liderazgo directivo y el desempeño docente. También que el 70% de los docentes perciben un nivel de liderazgo regular, mientras que un 62% fue calificado con un nivel satisfactorio en el desempeño docente.

Torres, A. (2017). En su tesis descriptiva propositiva para obtener el grado doctoral su objetivo fue proponer un modelo de gestión educativa basado en el liderazgo directivo para las instituciones educativas de educación básica



regular. Trabajo con una muestra de 6 instituciones. 14 docentes y 6 directores. Aplicó un cuestionario de gestión educativa. El investigador concluye: se identificó que deficientes niveles de liderazgo produce bajos niveles de gestión educativa. Por tanto, es necesario implementar un modelo de gestión basado en el Liderazgo Directivo el cual permitirá obtener logros de aprendizajes centrados en el fortalecimiento de la creatividad y el liderazgo en los estudiantes, así como en la formación profesional competente que repercute en un buen desempeño docente.

Huiman, J. (2016), en su tesis descriptiva prospectiva formuló el objetivo de proponer un modelo de gestión basada en liderazgo pedagógico para mejorar el desempeño docente en las instituciones educativas de educación primaria. La muestra empleada fue de 145 docentes a quienes se les aplicó un cuestionario de desempeño docente. El autor concluye que la propuesta de un modelo de gestión basado en un liderazgo pedagógico mejorará el desempeño docente el cual se encuentra en un nivel medianamente satisfactorio. Sostiene que el liderazgo directivo en figura director, se convierte en el agente importante para diseñar y desarrollar programas que mejoren las organizaciones educativas, esto se evidencia en el desempeño de los docentes.

Sayritupac, W. (2016), en su estudio correlacional explicativo-cuantitativo cuyo objetivo fue analizar en qué medida el liderazgo directivo influye en el desempeño docente en la institución educativa. Para ello se aplicó un cuestionario a una muestra de 66 docentes. Las conclusiones fueron: existe una correlación directa entre el liderazgo directivo y desempeño docente; esto se refleja en un coeficiente de correlación Rho Spearman de  $r_s=0,656$ ; es decir a adecuado nivel de liderazgo directivo le corresponde un adecuado nivel de desempeño docente; a un inadecuado nivel de liderazgo directivo le corresponde inadecuado nivel de desempeño docente.

Salazar, M. (2019). En su tesis liderazgo directivo y el desempeño docente en una I.E. de tipo correlacional cuantitativa, planteó el objetivo de determinar la relación entre liderazgo directivo y el desempeño docente. Utilizó

una muestra de 40 docentes a quien aplicó dos cuestionarios para medir las variables. Las conclusiones a las que arribó fueron: Existe una correlación entre el liderazgo directivo y el desempeño docente. Observándose que la dimensión enseñanza y las relaciones interpersonales se correlacionan de modo positivo débil. Mientras que la dimensión motivación se correlaciona de modo positivo medio.

El marco teórico que a continuación se desarrolla para el constructo liderazgo directivo, básicamente se puede ubicar dentro de dos enfoques epistemológicos: el primero desde un empirismo-analítico y el segundo desde un racionalismo-fenomenológico. Este marco epistemológico ayudará a comprender la validez de todo el conocimiento producido acerca de este constructo tratado explícita o implícitamente en las diferentes disciplinas humanas como la filosofía, psicología y sociología que más adelante se exponen.

No obstante, resulta ya axiomático decir que el liderazgo ontológicamente tiene existencia cuyo origen se remonta a los primeros grupos sociales de la humanidad, es decir, el líder como individuo real siempre ha existido como la figura conductora de un conjunto de individuos agrupados en organizaciones de diferentes niveles y clases que responden a los diferentes aspectos de la vida humana (familia, clan, comunidad, nación, empresa, ejércitos, etc.). Y, por otro lado, su capacidad de influencia sobre los individuos de un grupo u organización, capacidad que se manifiesta en conducir al grupo a la consecución de un determinado fin, sea de interés individual o colectivo. En consecuencia, dos son las razones ontológicas que sustentan el constructo del líder como ente existente y objeto de estudio de las ciencias sociales como un hecho social. La primera, la existencia de los grupos sociales; así sin organización y las relaciones que fluyen dentro de estas no hay líder. Y segundo, el líder queda definido por su cualidad innata de influencia sobre el grupo de individuos con él que se relaciona. En síntesis, ontológicamente se puede afirmar que alguien es líder si pertenece a una organización y mantiene relación de influencia sobre esta, generando diversos acontecimientos o conjuntos de hechos sociales posibles de ser estudiados objetiva o

fenomenológicamente, según los enfoques epistemológicos que se consideren pertinentes (Tellez,1996; Padrón, 2014; Díaz y Camejo, 2015).

Volviendo a lo epistemológico—y si las pretensiones de muchos sistemas educativos es aspirar a la calidad educativa—entonces validar la aplicación y utilidad de conceptos como los de líder en el ámbito educativo es una necesidad que responde a los constantes cambios de la sociedad actual, y puntualmente que responda a la pregunta ¿en qué enfoques se sustenta el liderazgo directivo?

Desde el empirismo analítico el conocimiento acerca del liderazgo se considera válido en cuanto: primero este es un ente tangible posible de ser observado por la experiencia sensorial, aquí el positivismo se hace presente. Segundo, porque puede ser cuantificado y medido. Tercero, porque el conocimiento es verificable contrastable a la luz de los hechos, siendo que las hipótesis se convierten en leyes y teorías de regularidades constantes. A este paradigma, se alinea la psicología de la personalidad, específicamente la teoría de los rasgos, atribuyendo que el liderazgo es una cualidad innata que distingue a unos individuos de otros. Por su parte, el racionalismo motivó a considerar un enfoque diferente en la obtención del conocimiento que consistió en prescindir de manera parcial del objeto como fuente primordial y asignarle a la razón la tarea de interpretar la realidad. Esta se sustenta en un constructivismo que ontológicamente considera a la realidad como construcciones mentales y sociales. Así el liderazgo fue concebido como un fenómeno social producto de las relaciones sociales entre el líder y sus seguidores. Por tanto, no hay cualidades innatas, el liderazgo es una actividad que la puede ejercer cualquier individuo que se ejercite en aprender ciertas habilidades. Tributarios de este enfoque son modelos teóricos del liderazgo transformacional y distributivo (Tellez,1996; Padrón, 2014; Díaz y Camejo, 2015).

Resumiendo lo expuesto, se anota que ontológicamente el liderazgo tiene categoría de ente real, susceptible de ser estudiado como fenómeno social. También condición de su existencia son la existencia de las organizaciones y su capacidad de influencia sobre sus seguidores. Epistemológicamente, principalmente todos los conocimientos del liderazgo han sido obtenidos bajo la conducción de los enfoques empírico—analítico

(positivismo) y el interpretativo o hermenéutico. Estas son las bases epistemológicas que se asumen del liderazgo directivo.

Filosóficamente el liderazgo se sustenta en la teoría del Gran hombre, fundada en las ideas del inglés Mill (1997) y el alemán Nietzsche (2014). Para el primero, hay individuos diferentes al resto con características propias como la pasión y una voluntad poderosa para transformar a los demás. Estos individuos poseen ese genio capaz de dominar a los demás, son activos, con ganas de cambiar el mundo y grandes inspiradores. El segundo, por el contrario, es menos romántico; es un individuo nacido para dominar, dada que la condición del ser humano es la guerra, estos individuos son guerreros por naturaleza con una fuerte pasión por dominar a los débiles, grandes desacatadores de las reglas y convenciones sociales su deseo es trascender su época considerando su derecho natural a ser los amos de los débiles.

La psicología ha contribuido con diferentes teorías. Entre ellas la principal es la teoría de los rasgos la cual se menciona más adelante. Otra teoría es la conductista, la cual se contrapone a la idea del que el liderazgo es una cualidad innata. Dado que la gran parte de las conductas del individuo son aprendidas por condicionamiento, mediante refuerzos positivos y negativos, entonces el liderazgo es una conducta aprendida, o sea un proceso; de esta teoría se han desprendido los tipos de liderazgo conductual y transaccional. Por otra parte, desde las teorías motivacionales contribuye la teoría de Maslow (1975) “el hombre Z” conocida como la teoría de las necesidades o jerarquías. El hombre es un ser de necesidades las cuales son satisfechas en orden de prioridad, los grandes líderes son aquellos que buscan satisfacer la necesidad de trascendencia porque la consideran la más elevada del ser humano.

Por último, y de interés para este estudio, es la teoría de la distribución cognitiva la que constituyen un referente para el liderazgo distributivo. Su representante Hutchins (2000), afirma que la cognición se puede entender como un fenómeno distribuido en los individuos mediante representaciones internas y externas; de ello se entiende que la cognición es un proceso de construcción de significados que va más allá del individuo, es decir participa en ello la situación, los artefactos y otros actores sociales. De lo expuesto, se puede presumir que

el liderazgo se ejerce desde una perspectiva que involucra a las situaciones, entorno, tecnología y actores sociales.

La sociología también ha contribuido a cimentar el concepto de líder. Entre sus representantes está Weber (1992) quien afirmaba que hay individuos que poseen un don carismático especial lo cual les da dominio sobre el resto del grupo social, al margen de que esta característica sea innata o no, esta es la esencia del líder. Durkheim (2011) sostenía que el poder del líder está en lo colectivo. El individuo prescinde de sus características personales, puesto que las necesidades e impulso del grupo le proporciona, al asumir su conducción, satisfacción al resolverlas.

De las fuentes epistemológicas expuestas es que se han formulado y se vienen formulando diferentes enfoques de liderazgo. La teoría de los rasgos de Catell (1973) basada en la personalidad continúa siendo relevante, al punto que gran parte de las definiciones del liderazgo directivo no han prescindido totalmente de ella cuando se afirma que se tiene que tener cualidades específicas (Anderson, 2010). Un rasgo es un conjunto de características (conductas) que posee un individuo y suelen producirse juntas (Brown, 1980). Estas le permiten al individuo actuar en un entorno determinado. A partir de este principio psicológico se ha considerado al liderazgo como una cualidad innata, llegando a responder la cuestión si ¿el líder nace o se hace? asumiendo una postura innatista. En consecuencia, considera que hay personas que nacen con atributos o características estables (rasgos) y consistentes, para desenvolverse de manera eficiente. Entiende por rasgos una conducta que determina cómo se comporta una persona de cierta manera. Aunque en un inicio se propusieron que estas características eran universales, es decir igual en todos los líderes, en la actualidad ya no mantienen esa posición. Una consecuencia de esta teoría es que, al declarar al liderazgo como una cualidad innata, llega a presuponer un perfil ideal. Esto, desde la óptica escolar implicaría que un director con esta cualidad de líder puede actuar eficientemente en cualquier organización y contexto. Sin embargo, si esto fuera así, en el caso de la escuela, bastaría hacer una buena selección de personas con cualidades de líder, nombrarlos directores y solo esperar los buenos resultados. Las limitaciones que presenta esta teoría

son: no considera a los seguidores ni la situación. Tampoco han llegado a un acuerdo para determinar de modo preciso cuáles son esos rasgos relacionados con la eficacia. Por último, un concepto ligado a esta teoría es el de competencia. Entendida esta como el conjunto de experiencias, aptitudes y destrezas para resolver una situación problemática en particular. En definitiva, según esta teoría los líderes nacen no se hacen.

La teoría conductual, respondió al fracaso del líder con perfil ideal centrándose en su conducta y comportamiento. Tuvo gran auge entre los años de 1950 y 1960. Consideran que el éxito de la tarea está basado en ciertas frecuencias de comportamientos que manifestaba el líder de manera repetitivos que se dan en las personas. Estos comportamientos son: iniciación de estructura (conductas orientadas a la consecución de las tareas). Consideración, referida a la relación entre seguidores y líder, en todo caso, la disposición de los seguidores. Son estas dos cualidades las que determina la eficacia y efectividad del líder. A diferencia de la teoría anterior, las teorías siguientes a partir de aquí consideran al liderazgo como un proceso (Castro, 2007). Relacionado con la escuela el liderazgo directivo puede ser aprendido y desarrollado por el director, obteniendo estos buenos resultados.

Otros enfoques del liderazgo se han centrado en la forma en que el líder logra persuadir sus seguidores. Algunos especialistas consideran que este lo hace a base de una motivación extrínseca (utilizando recompensas), mientras otros afirman que ello no es necesario, se puede hacerlas sin ellas considerando la sola capacidad del líder para persuadir a sus seguidores, es decir despertando en ellos una motivación intrínseca muy relacionadas con visión, metas y objetivos compartidos. Ambos enfoques son el transaccional y el transformacional.

El liderazgo transaccional, para Gambarini y Cruz (2018) lo definen como “un tipo de liderazgo cuya capacidad de influencia se basa en la potestad para dar o retirar incentivos en función del desempeño” (p. 10); así en el contexto educativo el líder directivo transmite conocimientos, domina la disciplina que imparte, se hace comprensible; son directores convincentes, exigentes, algo autoritarios obtienen frutos por basarse en el intercambio recompensa. Identifica

requerimientos de subordinados para cumplir metas trazadas; aclara funciones y tareas organizacionales, premiando el desempeño, escuchando a sus seguidores y sus necesidades sociales, trabajando intensamente para direccionar con eficacia.

En el liderazgo transformacional, es el líder directivo es quien articula una visión e inspira a sus colaboradores, motivando, desarrollando una cultura educativa, generando un ambiente favorable para el desarrollo de su organización escolar y renovarse rápidamente ante los vertiginosos cambios en sus organizaciones. Este tipo de liderazgo se asemeja al tipo carismático, por la promoción hacia el cambio y la innovación. Ahora bien, Gambarini y Cruz (2018) consideran que “la relación de influencia entre el líder transformador y sus seguidores va más allá del autointerés inmediato, pues inspira, estimula intelectualmente potenciando el desarrollo a su alrededor; no solo en desempeño, sino en motivación y valores” (p. 10). Llevado este modelo a la escuela resulta que el dominio del conocimiento del directivo, su disciplina, su acceso comprensible es más profundo que en el modelo transaccional por hacerlo atractivo a partir de la innovación y creación de escenarios agradables para el aprendizaje favoreciendo compromisos de los estudiantes; aunque, este centra en el directivo toda la responsabilidad de organizar y transformar el conocimiento. De aquí se puede decir que el liderazgo directivo transformacional identifica y desarrolla prácticas según su impacto en resultados escolares (estudiantes y docentes) con capacidad para influir en creencias y transformar organizaciones, tiene potencial para abarcar contextos que exigen cambios constantes (Leithwood, 2009).

El liderazgo distributivo, cuyo fundamento epistemológico se mencionó a arriba, consiste en la ya no existencia de un solo líder, sino en que la dirección del grupo es asumida de modo rotativo, es decir se produce una interacción de carácter colaborativo, en donde se actúa de manera recíproca cuando se trabaja (Gronn, 2000). Este modelo es uno de los que más reconoce la diversidad y la asume otorgándole el rol de líder a todos sus integrantes, eliminando así la aparición de rangos o jerarquías laborales. Se puede decir que lo que practica aquí es un liderazgo comunitario más que individualizado, cuya finalidad es la

sinergia en favor del logro de las metas de la organización. Aplicado a la escuela, el director ejerce un liderazgo compartido, básicamente con su equipo, no obstante, reconocerían la emergencia de otro liderazgo.

Bien, a partir de lo expuesto, se puede llegar a la siguiente síntesis: que más allá de la discusión central de qué si el líder nace o se hace y si enfatiza la tarea o las relaciones sociales con sus seguidores, o si lo ejerce un solo individuo o lo asume todo el colectivo; queda claro que ningún enfoque ha podido liberarse de las cualidades esenciales del liderazgo las cuales son: influenciar al grupo para la consecución de una determinada meta y producir un cambio, ya sea para satisfacción individual u organizacional. Al respecto Maxwell (1998), afirma que la capacidad de la influencia en los demás es la razón y existencia de todo líder, sin ella no hay liderazgo.

Como es de interés para esta tesis correlacionar el comportamiento de ambas variables en una nueva situación de distanciamiento social y de inesperada imposición del trabajo remoto conviene preguntarse ¿hasta qué punto es eficiente la práctica del liderazgo directivo en el trabajo remoto del desempeño de los docentes? ¿afecta la distancia a la práctica del liderazgo directivo?

Para responder a estas interrogantes revisaremos el liderazgo directivo y sus dimensiones que la componen. No obstante, se debe comprender que el trabajo remoto es la actividad o prestación laboral que realiza el trabajador desde su casa o un lugar fuera de su centro físico de trabajo y el cual está mediado por la tecnología, propiamente la computadora y el internet. En esta modalidad laboral un factor relevante es la comunicación (Martínez, 2019). De modo que el contexto es virtual cuya potencia a vencido barreras de espacio y tiempo. El trabajo remoto aplicado a la escuela en la actualidad ha dado origen a la educación a distancia, por ejemplo. Y en esa virtualidad el rol de líder directivo debe adquirir nuevas formas de comportamiento, muy diferente a la actuación presencial del docente en la realidad física (Silvio, 2004). Se advierte que lo que se necesita es una nueva forma de comportamiento para la ejecución de las mismas tareas que el líder directivo hacía en la escuela presencial: administrar, actividades pedagógicas, dirigir, acompañar, gestionar



conocimiento y evaluar. En la virtualidad del trabajo remoto los actores educativos superan los límites del espacio y tiempo. Allí el proceso de enseñanza aprendizaje puede ocurrir de manera sincrónica o asincrónica. Se puede estar en el mismo espacio o muy distantes, sin embargo, la comunicación puede ser simultánea e inmediata. Es de advertir que, aunque el liderazgo directivo asume comportamientos distributivos, en general, se personifica en un solo líder a razón de que a nivel alto de la organización los elementos sustanciales (identidad y propósito) son alimentados por un individuo de modo perentorio con la finalidad de mantener unida a la comunidad educativa. Esta es una de las tareas esenciales del líder directivo.

En este sentido el liderazgo directivo recae en manos del director quien es el responsable directo de los resultados que logre la organización, así como la satisfacción de los docentes, estudiantes y otros agentes educativos (Esguerra y Contreras, 2016). El director tendrá que ser líder de líderes para promover que los miembros de la organización desarrollen sus competencias de modo colaborativo en un proyecto común (Bennis, 2000; Bolívar, 2012). Por otra parte, este deberá promover que a nivel de estudiantes desarrollen sus competencias mediante un liderazgo múltiple. De este modo, el liderazgo directivo es también compartido. En esta perspectiva el liderazgo no es un proceso únicamente del líder, sino que de este participan los seguidores; quedando así entonces, el director a asumir un rol de líder iniciador y esa será su responsabilidad, la de ser el principal motivador para que los integrantes del grupo asuman un liderazgo distributivo que les permita contribuir al logro de las metas (Hollander, 1992 y Turkay y Tirthali, 2010).

Investigaciones han encontrado que en grupos virtuales con líderes iniciales se ha obtenido altos rendimientos en la productividad, además que ha construido entornos más positivos, a diferencia de los grupos sin líderes iniciales o líderes que no sobresalgan en cualidades comunicativas (Lim y Liu, 2006; Pacios y Bueno, 2013). Bajo estos hallazgos el rol del director como líder fundamental es indiscutible.

Antes de abocarse a definir lo que se asume aquí por liderazgo directivo, debe quedar en claro que, en resumidas cuentas, el liderazgo ha sido tratado

desde dos perspectivas. La primera como una cualidad innata de la personalidad, y la segunda, como cualidades adquiridas en un proceso de relaciones entre el grupo y el líder. Además, de lo tratado acerca de lo qué es el líder, en términos generales, también en la literatura abunda el tema de los estilos de liderazgo (autoritario, democrático y liberal). No obstante, una idea debe quedar clara la cual se sintetiza en afirmar que todo liderazgo o líder tiene la capacidad o poder de influenciar sobre el grupo para dirigirlo a la obtención de una visión, logro, objetivo o meta definida de iniciativa individual o grupal.

La actualidad y situaciones de contexto—competencia, la pandemia mundial covid-19, y la transformación vertiginosa de las superestructuras de la sociedad—exige líderes que ejerciten funciones como el análisis de la situación, la toma de decisiones, la capacidad de persuasión y las competencias relativas a la gestión de personas. Esta última muy importante y esencial para los contextos educativos debido que la escuela como organización está comprendida por un conjunto de agentes de comportamientos complejos por atender y satisfacer sus necesidades. Es a partir de aquí que se puede determinar la existencia de un liderazgo directivo, cuya implicación y compromiso este orientado a lograr los objetivos de la institución, del sistema educativo, así como satisfacer las necesidades de sus agentes y sociedad en general.

Aunque es de advertir que en las últimas décadas se ha pretendido implantar conceptos empresariales que resultan ajenas a los valores de los asuntos de la escuela como moda académica, se debe admitir que no se puede obviar ciertas aplicaciones teóricas—si se consideran las precauciones necesarias, una escuela es una organización de personas en donde ciertos criterios frívolos no se pueden aplicar, mucho más si es pública. Por ejemplo, selección específica de estudiantes y docentes— entre ellas el concepto de liderazgo. Así, promover una cultura educativa compartida (valores, saberes, organización, colaboración y trabajo en equipo). En este sentido, se necesita en la escuela un liderazgo directivo que se conciba como práctica social y relacional, resultado de la interacción entre las personas, cuyos propósitos se oriente a la consecución de la visión y objetivos de la organización o escuela

concebida como un sistema. Entonces cualidades destacadas de los líderes directivos serán visión, pasión y coraje a la actividad, habilidad de comunicación, saber identificar oportunidades y vencer el temor a los errores, y mucha vitalidad.

Existen, desde la óptica escolar, diversas definiciones de liderazgo directivo, las cuales convergen con las ideas generales acerca del liderazgo (conductual, transaccional, transformativo, distributivo y otras) expuestas dentro y fuera de aquí. Se ha dicho que el liderazgo directivo es un componente importante relacionado con la estructura y los procesos de la gestión escolar; ella constituye una variable directamente relacionada en el logro de los aprendizajes de los estudiantes. Desde el Minedu (2014) se argumenta que toda institución educativa necesita liderazgo o líder para conducirla hacia el logro de sus metas u objetivos, este debe inspirar para poder influir y así movilizar las acciones de la comunidad educativa en función de lo pedagógico. De modo que es el director el propiciador del logro de los objetivos y metas institucionales (Gago, 2006). Otros investigadores como Leithwood (2009) afirma que consiste en influenciar a los agentes educativos en la movilización hacia el logro de los objetivos propuestos. Básicamente todo líder directivo además de la capacidad organizativa deberá interesarse por lo moral, intelectual y funcional (Hall y Hord, 2006). Muy importante es lo que destaca Sierra (2018), primero al admitir que un líder educativo es una persona con condiciones específicas relacionadas a la educación. Segundo, que sus acciones deberán estar orientadas a influenciar en los agentes escolares para mejorar los procesos y resultados educativos y así lograr la calidad educativa de manera integral. No obstante, destaca la autora del artículo, que el liderazgo educativo debe trascender la cuestión profesional y funcional, mediado por la ética para aspirar principios y valores dignamente humanos. Puntualizando el Minedu (2014, p.13)—citando a Leithwood— define al liderazgo directivo como “la labor de movilizar e influenciar en otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela”

Se puede cerrar esta parte, con las ideas de Anderson (2010), que puntualiza el rol significativo del líder en la calidad de la práctica docente y de

los aprendizajes de los estudiantes. De allí que se considere al liderazgo como el segundo factor intra escuela, después del desempeño docente, en el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

De lo expuesto, se puede comprender que el liderazgo directivo es una cualidad de poder y de influencia que tiene el director o equipo directivo sobre la comunidad educativa para lograr el alcance de sus metas y objetivos. Este constituye un componente fundamental en la gestión de la escuela y en la práctica pedagógica. Esta última en relación con el desempeño docente, y de manera indirecta en el aprendizaje de los estudiantes. En consecuencia, el desempeño docente se puede explicar por el rol del liderazgo directivo expresadas en sus motivaciones, habilidad comunicativa, de persuasión, capacidad organizativa, grado de compromiso, ética y nivel profesional (Anderson, 2010).

El ministerio de educación peruano—citando a Pozner, 1995— señala que uno de los retos del liderazgo directivo está en la dinamización de los procesos de gestión con la finalidad de reconstruir para recuperar el sentido y valor de una nueva forma de hacer escuela. Para ello menciona que entre las prácticas que debe ejercer un buen liderazgo está: poseer una dirección, promover el desarrollo del personal, rediseñar la organización, gestionar los procesos de enseñanza aprendizaje (Minedu, 2014). En este punto, de manera similar coincide Anderson (2010) cuando menciona que todo líder debe: mostrar dirección de futuro desarrollar personas, rediseñar la organización y gestionar la instrucción.

Expuestas algunas ideas, entonces para fines de esta tesis, se define el liderazgo directivo como actividades específicas ejecutadas por un individuo o grupo, basadas en el poder de influencia, para apoyar a los otros integrantes de su equipo con la finalidad de lograr un eficiente desempeño docente promoviendo en este la motivación (profesional, formación continua), habilidades y condiciones de trabajo las cuales tienen un efecto muy grande sobre el compromiso de su personal para el progreso académico de los estudiantes (Anderson 2010, p.39).

Asumida la definición, ahora se revisa las dimensiones del liderazgo propuestas arriba, tanto por el Minedu (2014) como por Anderson (2010).

Mostrar dirección de futuro. Un buen líder ha de saber comunicar el propósito (visión, metas y objetivos) a todos los integrantes de la organización, al punto que estos consideren que sus acciones o trabajo tenga un propósito valioso. De tal forma que los integrantes de la escuela se sientan comprometidos con los ideales compartidos, los hagan suyos. En síntesis, el líder debe saber comunicar el propósito organizacional, debe fomentar, crear altas expectativas y espíritu colaborador en el logro de las metas (Leithwood, 2009).

Desarrollar personas. El líder debe desarrollar las capacidades, no solo de los docentes sino de todos los agentes en favor de la organización escolar. En este sentido deberá gestionar formas de actualizar y capacitar a los docentes. Él deberá equilibrar el desarrollo individual y también grupal. Así, la estimulación intelectual, la actitud, comportamiento. Es de resaltar que aquí juega un papel importante la motivación, la estimulación intelectual son claves para la mejora de la institución (Leithwood, 2009).

Rediseñar la organización. Si las capacidades de las personas son importantes, entonces no menos pueden ser las condiciones de la organización educativa, ya que estas pueden limitar las buenas prácticas pedagógicas. Entonces tarea del líder será mejorar las condiciones de trabajo que permitan un buen desarrollo profesional. Entre ellas dotar y fortalecer de cultura educativa (normas, creencias) del personal en coherencia con los propósitos de visión institucional (Leithwood, 2009)

Gestionar la instrucción. Todo directivo, para lograr un desarrollo exitoso, debe gestionar la instrucción. O sea, promover una cultura educativa en base a normas y creencias prósperas y saludables. Establecer condiciones agradables de trabajo, potenciar relaciones con las familias, generar recursos, aprovechar las alianzas estratégicas con otras entidades (Leithwood, 2009).

En el marco del buen desempeño docente no hay explícitamente una definición de lo que es desempeño docente; no obstante, se menciona qué implica un buen desempeño. Para ello considera un conjunto de dimensiones compartidas (colegiada, reflexiva, ética y relacional) y específicas (pedagógica, política y cultural) de la profesión docente. Es a partir de allí que se determinan cuatro dominios o campos en la que el profesor se desenvuelve profesionalmente y que si se cumplen cabalmente estos inciden favorablemente en el desarrollo integral de los estudiantes. Por otra parte, para autores como Mateo (2000) el desempeño docente se refiere a la actuación docente en sus prácticas pedagógicas (planificación, conducción, evaluación y otros). Valdés (2004) lo relaciona con aspectos pedagógicos, emocional, responsabilidad funcional, relaciones interpersonales con los demás agentes y el resultado de los estudiantes. La OCDE (2001) lo identifica con los conocimientos del: contenido, estudiante, aprendizaje, motivación, recursos, tecnología, colaboración y capacidad reflexiva. Mientras que McBer (2000) con el profesionalismo, pensamiento, planificación, propuestas de metas, liderazgo y relación con los demás. Y Montenegro (2003) los define como conjunto de acciones concretas.

De estas ideas y teniendo como referencia principal el marco de buen desempeño docente se puede definir al desempeño docente como un conjunto de acciones concretas—basadas en dimensiones compartidas y específicas—que posee y realiza el profesor en su labor diaria la cual implica continua reflexión teórica y práctica que permite innovar misiones pedagógicas para cumplir su rol. Esta práctica se centra en la enseñanza como un compromiso ético profesional para lograr el aprendizaje y desarrollo integral del estudiante, de modo que el desempeño está relacionado con: la preparación para el aprendizaje de los estudiantes y enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, participación en la gestión de la escuela articulada con la comunidad, y, desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente (Minedu, 2014). Se advierte que para fines de este estudio y por cuestiones de condiciones remotas solo se toman las dos primeras.

Hace mucho ya, se viene utilizando el uso de entornos virtuales como mediador en procesos de enseñanza aprendizaje educativos debido al desarrollo tecnológico en especial la web 2.0. En este contexto de educación no presencial las preocupaciones por el éxito educativo se han enfocado en dos factores: el control y el desempeño docente. La primera es general y allí se considera el conjunto total de los componentes que participan. El segundo enfoque considera que uno de los componentes es la evaluación del desempeño docente. A su vez, hay dos finalidades de evaluación de desempeño docente: la sumativa, cuya característica es la rendición de cuentas en donde su fuente principal son los resultados estudiantiles. La segunda es la formativa, cuya esencia la potenciación y mejora de la práctica pedagógica a partir de la autorreflexión. Ambas son complementarias. Ahora bien, todo diseño de evaluación pasa por cuatro fases: ideación, desarrollo, implementación y metaevaluación (Sverdlick, 2012).

La Ideación constituye el perfil docente a seguir propuesto por la propia institución, el cual debe estar en coherencia con la visión, metas, objetivos, necesidades y características de la institución. Los últimos serán considerado como criterios evaluadores. El Desarrollo está Relacionado con las funciones y responsabilidades del profesorado coherentes con el ideario. La implementación se focaliza en el recojo de información y emisión de juicios valorativos sobre la actuación docente, así como la formulación de propuesta de las mejoras. La Metaevaluación. Es la autoevaluación de las etapas anteriores con la finalidad de permanecer en condición de mejora continua. Es importante mencionar, que además de lo señalado, otros autores consideran que el empleo de diferentes fuentes de información constituye elementos fundamentales para evaluar con objetividad. Por ejemplo: directorios y registro de estudiantes, autoinformes, portafolio docente y de estudiante (Mateo, 2000). Se debe agregar a esta descripción la idea de que en los contextos virtuales es de vital importancia la participación del conjunto de agentes educativos (directivo y padres), con más razón en los primeros niveles de la educación básica (Carbajal, 2013). Las funciones y tareas de los agentes educativos en este contexto, cambia sustancialmente. Así resulta importante que el directivo

acompañe al docente en el proceso. Los compromisos con las formas de enseñar y de aprender son diferentes (García, 2009).

Una de las preocupaciones de los especialistas ha sido determinar cuáles son las actividades precisas que permitan evaluar con objetividad el desempeño docente. Tratar de establecer qué debe saber el profesor y qué debe hacer constituye las bases de las dimensiones del desempeño. Aunque, en la presente, se toman como dimensiones la propuesta del Minedu en su Marco del buen desempeño docente (2014), se exploran otras propuestas para corroborar y puntualizar la propuesta de las dimensiones asumidas en un contexto de trabajo remoto y con el liderazgo. Valdés (2004), afirma que una práctica importante en la labor docente es la relacional, que está referida a las relaciones que sostienen profesores, estudiantes, directivos y padres. En estas relaciones se incluyen la comprensión y preocupaciones del entorno sociales, familiares y personales de los agentes de la comunidad educativa. Por tanto, un liderazgo fundado en las relaciones humanas resultará acertado para cercarse al logro de los objetivos de la organización o escuela. Esta dimensión es reconocida por la OCDE (2001) aunque centraliza el conocimiento del estudiante que debería tener sobre aspectos cognitivos, físicos, emocionales y sociales. Otra dimensión importante, según McBer (2000), la habilidad y el impulso para producir resultados, de trabajar en equipo, y la habilidad de comprender las conductas de las personas.

En lo expuesto se puede sintetizar que una muestra de buen desempeño está en función del nivel de conocimiento que tiene el docente acerca de sus estudiantes y la construcción de buenas relaciones con ellos. Todas estas habilidades muy relacionadas con su capacidad de líder competente y motivador. En palabras del Consejo Nacional de Educación un “liderazgo motivacional” (Minedu, 2012, p.15). A continuación, se transcriben las dimensiones propuestas del (Minedu 2014), útiles para esta investigación.

En la actualidad, el liderazgo ha sido considerado ya como un factor causal relacionado al desempeño productivo dentro de una organización. Ya



sea como un comportamiento compartido o como acción individual. No se deja de reconocer que siempre hay un líder personal el cual resulta siendo el primer impulso de movilización del grupo (Fischman, 2017; Handy 2004). Desde la perspectiva educativa también se ha reconocido que el liderazgo —en su modalidad de liderazgo pedagógico— ha resultado ser uno de los tres factores del éxito de las organizaciones educativas. Así lo ha demostrado la investigación. Al respecto, Bolaños y Bello (2002) afirman que el liderazgo es uno de los factores que favorece el desarrollo de las instituciones educativas. Destacan entre los principales roles del director— de interés para esta tesis—, mucho más en una gestión descentralizada, está la capacitación de los docentes a fin de mejorar su desempeño docente y el trabajo en equipo, crear condiciones para que participen los padres en la vida escolar. Concluyen, que hay una fuerte discusión en torno a un liderazgo compartido y los que ponen énfasis exclusivos en solo el director; lo cierto que sea como fuera, destacan que la comunicación, el trabajo colaborativo, la misión y visión compartida son fundamento del éxito de una organización educativa.

Las investigaciones de Leithwood (2009), entre las prácticas de liderazgo relacionadas con el desempeño docente han determinado, también, el desarrollo personal, o sea, acompañar y estimular el desempeño de los profesores. Para Bolívar (2010), basándose en otras investigaciones— Sammos, Hillman, y Mortimore, 1998; Scheerens, 1992— reafirma que el liderazgo transformacional influye en la eficacia de la organización educativa. Por su parte, Sergiovanni (1984), sostiene que la práctica de un liderazgo pedagógico instruccional influye sobre los desempeños docentes y estudiantiles.

En consecuencia, se observa que desde la evidencia nacional e internacional, se confirma que el liderazgo es un factor influyente en el desempeño docente, puesto que está muy relacionado con aspectos motivacionales, de compartimiento de intereses (misión y visión) y de desarrollo personal.

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

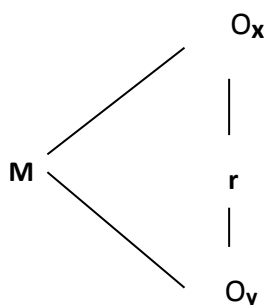
Todo estudio se enmarca en un determinado enfoque de investigación. El presente, sigue un enfoque cuantitativo el cual se puede caracterizar como aquel que mide fenómenos, utiliza estadísticas, contrasta hipótesis y efectúa análisis de causa efecto. Además, este se construye de manera secuencial y es probatorio. Aquí se formula un problema del cual se plantea una hipótesis sustentada en un marco teórico, y sus objetivos respectivos (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Por otra parte, se puede categorizar el presente estudio, según el

Para Abanto, (2014) siguiendo algunos criterios como: finalidad, su carácter, alcance temporal y orientación que asume.

Por la finalidad se afirma que el estudio es aplicado, puesto que persiguió resolver problemas prácticos y cuyos resultados resultó útil para aportar evidencia empírica a los supuestos teóricos existentes. Por su carácter, este estudio se definió como una investigación correlacional causal porque tuvo como propósito conocer la relación existente entre dos variables en un contexto particular. En el presente caso, el comportamiento de liderazgo que influye en el desempeño de los docentes en un contexto remoto. Por la temporalidad, la cual se refiere al tiempo de duración o aplicación de la tesis, la investigación se clasificó como transversal, puesto que el tiempo del proceso de elaboración y ejecución fue en un solo momento, 6 meses continuos de duración del año 2020, de modo que permitió recoger información que permaneció constante en la muestra de estudio. Por último, respecto a la orientación que asumió esta se clasificó como orientada a la comprobación porque se pretendió demostrar que, entre las variables de estudio, liderazgo virtual y desempeño docente existe una relación significativa de causa efecto.

En cuanto al diseño de investigación se asumió en el presente estudio, de acuerdo Sánchez y Reyes (1996) un diseño correlacional. Aquí las variables no fueron controladas, es de carácter descriptiva porque parte del recojo de

información de las variables en su situación actual y porque se pretende encontrar una relación estadística significativa de causa efecto (Hernández y Col. 2010).



Leyenda:

M= Muestra observada (docentes de instituciones educativas públicas provincia de Virú).

r = Relación causal entre las variables estudiadas.

Ox = Observación de la variable relacional1: (Liderazgo directivo).

Oy = Observación de la variable relaciona l2: (desempeño docente).

### 3.2. Variables y operacionalización

#### Liderazgo directivo

Son las actividades específicas ejecutadas por un individuo o grupo, basadas en el poder de influencia, para apoyar a los otros integrantes de su equipo con la finalidad de lograr un eficiente desempeño docente promoviendo en este la motivación (profesional, formación continua), habilidades y condiciones de trabajo las cuales tienen un efecto muy grande sobre el compromiso de su personal para el progreso académico de los estudiantes (Anderson 2010, p.39). Está compuesta por las siguientes dimensiones:

Mostrar dirección de futuro. Comunicar el propósito (visión, metas y objetivos) a todos los integrantes de la organización, al punto que estos consideren que sus acciones o trabajo tenga un propósito valioso. De tal

forma que los integrantes de la escuela se sientan comprometidos con los ideales compartidos, los hagan suyos (Leithwood, 2009).

Desarrollar las capacidades, de los docentes y de todos los agentes en favor de la organización escolar. Gestionar formas de actualizar y capacitar a los docentes. Él deberá equilibrar el desarrollo individual y también grupal (Leithwood, 2009).

Rediseñar la organización. Generar las condiciones de la organización educativa, ya que estas pueden limitar las buenas prácticas pedagógicas. Mejorar las condiciones de trabajo que permitan un buen desarrollo profesional. Entre ellas dotar y fortalecer de cultura educativa (normas, creencias) del personal en coherencia con los propósitos de visión institucional (Leithwood, 2009).

Gestionar la instrucción. Promover una cultura educativa en base a normas y creencias prósperas y saludables. Establecer condiciones agradables de trabajo, potenciar relaciones con las familias, generar recursos, aprovechar las alianzas estratégicas con otras entidades. (Leithwood, 2009).

Desempeño docente.

Conjunto de acciones concretas—basadas en dimensiones compartidas y específicas—que posee y realiza el profesor en su labor diaria la cual implica continua reflexión teórica y práctica que permite innovar misiones pedagógicas para cumplir su rol. Esta práctica se centra en la enseñanza como un compromiso ético profesional para lograr el aprendizaje y desarrollo integral del estudiante, de modo que el desempeño está relacionado con: la preparación para el aprendizaje de los estudiantes y enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, participación en la gestión de la escuela articulada con la comunidad, y, desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente (Minedu, 2014).

### Preparación para el aprendizaje de los estudiantes.

Es el conocimiento y comprensión de las características de todos los estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares, los enfoques y procesos pedagógicos, a fin de promover capacidades de alto nivel y su formación integral. Además, incluye la planificación de la enseñanza de manera colegiada garantizando la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr el estudiante, el proceso pedagógico, el uso de materiales y la evaluación en una programación curricular en permanente revisión (Minedu, 2014, p.22).

### Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.

Consiste en la creación de un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones. Así como la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica. Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos (Minedu, 2014, p.22).

### 3.3. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis

La población del presente estudio estuvo constituida por todos los docentes, de ambos sexos, pertenecientes a las instituciones educativas nivel secundario de la Ugel Virú 2020. Además, su condición laboral es de contratados y nombrados.

**Tabla 1:** *Distribución de la población de docentes de las instituciones educativas nivel secundario Ugel Virú, 2020*

Cantidad de Instituciones educativas	Docentes sexo				Total	
	Masculino		Femenino		N	%
	N	%	N	%		
27	213	49	218	51	431	100

*Nota: Nóminas de docentes base de datos Ugel Virú 2020*

La muestra estuvo representada por el 20%, que inicialmente fueron 86 docentes de ambos sexos, contratados y nombrados, pertenecientes al nivel de secundaria de educación básica de la población total, cuyas características presentaron similitud homogénea y la unidad de la muestra la constituyó cada uno de los docentes seleccionados. Sin embargo, por razones de criterios de exclusión la muestra quedó determinada en 81 docentes.

**Tabla 2:** *Distribución de la muestra de docentes de las instituciones educativas nivel secundario Ugel Virú, 2020*

Cantidad de Instituciones educativas	Docentes sexo				Total	
	Masculino		Femenino		N	%
	N	%	N	%		
27	40	49	41	51	81	100

*Nota: Nóminas de docentes base de datos Ugel Virú 2020*

Los requisitos exigidos para la selección de la muestra con la finalidad de que los resultados pueda generalizarse a toda la población fueron:

Criterios de inclusión.

- Poseer las mismas características:
- Ser docentes de la Ugel de Virú de educación básica regular.
- Ser docente de nivel secundaria.
- Ser seleccionados probabilísticamente y proporcional al tamaño de la población.
- Los docentes tienen que estar en condición de activos y estar participando de la plataforma virtual aprendo en casa del Minedu.
- Participar en el estudio de manera voluntaria.

Criterios de exclusión

- Aquellos docentes que no quieren participar.
- Docentes que no participen en estrategia aprendo en casa.

El tipo de muestreo empleado fue probabilístico aleatorio estratificado. El cual consiste, según Carrasco (2013), en seleccionar las unidades de muestra teniendo en cuenta criterios de grupo o categoría. En nuestro caso estos criterios son profesores de secundaria. Y además haber considerado por lo menos un mínimo de representantes por cada institución educativa. Con esta técnica la población quedó debidamente representada.

### 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica empleada para la recolección de datos fue la encuesta. Esta se define como la forma de obtener datos e información mediante preguntas formuladas de modo directo o indirecto y puede ser oral o escrita. Se aclara que cuando la encuesta se aplica en la primera forma, cara a cara, se denomina entrevista; en el segundo caso, cuestionario (Carrasco, 2013). Ahora, refiriéndose a los

instrumentos en esta tesis se utilizaron el autocuestionario y la escala de valoración dadas su funcionalidad además de su versatilidad y sencillez. Se tomó la decisión de emplearla para cada variable considerando la situación actual de trabajo remoto.

Autocuestionario de liderazgo directivo, el cual está organizado considerando cuatro dimensiones y 23 ítems. Las dimensiones son: mostrar dirección de futuro conformada por 7 ítems, desarrollar personas conformada por 9 ítem, rediseñar la organización conformada por 3 ítems, y gestionar la instrucción compuesta por 4 ítems. Es de escala ordinal y en cuanto a los baremos el cuestionario presenta:

Valoración e índice

- 1= Nunca
- 2= A veces
- 3= Siempre

Tabla 3

*Puntajes de niveles de liderazgo directivo: general y por dimensiones*

	<b>Bajo</b>	<b>Medio</b>	<b>Alto</b>
Liderazgo directivo	23 – 38	39 – 54	55 – 69
Mostrar dirección de Futuro	7- 11	12 – 16	17 -21
Desarrollar personas	9 -15	16 - 21	22 -27
Rediseñar la organización	3 -5	6 - 7	8 - 9
Gestionar la Instrucción	3 – 6	7 - 9	10 – 12

*Fuente: Elaboración propia*



Escala de desempeño docente. Instrumento organizado con dos dimensiones y 26 ítems. Las dimensiones son preparación para el aprendizaje de los estudiantes conformada por 10 ítems y enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes compuesta por 16. Es de carácter ordinal y para su puntuación se dispuso:

Valoración e Índice:

- ✓ 1= Nunca
- ✓ 2= La mayoría de veces no
- ✓ 3= A veces sí
- ✓ 4= La mayoría de veces sí
- ✓ 5= Siempre

Tabla 4

*Puntajes de niveles desempeño docente: general y por dimensiones*

	<b>Inicio</b>	<b>Proceso</b>	<b>Logrado</b>
Desempeño docente	34 – 79	80 – 125	126 – 170
Preparación para el aprendizaje	16 - 37	38 – 39	60 -80
Enseñanza para el aprendizaje	18 - 41	42 - 66	67 – 90

*Fuente: Elaboración propia*

### Validez y confiabilidad

Cuestionario de liderazgo directivo. Se sometió a la confiabilidad y validez del contenido.

Validación del contenido. Se procedió a solicitar el apoyo de 6 jueces expertos—ellos con grado de doctor y especialidad en metodología de la investigación—luego

de alcanzarles los instrumentos (vía virtual) una semana después nos devolvieron con las observaciones, recomendaciones y sugerencias del caso. De modo que, para determinar la validez del contenido, se procedió a sistematizar y procesar los datos en el programa de cálculo Excell y aplicar el coeficiente de validación V de Aiken, el cual arrojó un valor de 0,96. Esto indicó que el cuestionario es un instrumento que mide realmente lo que pretende medir en cuanto a liderazgo directivo. Por tanto, quedó listo para ser utilizado en la investigación.

Desempeño docente. Instrumento que se sometió a la validez del contenido. Para ello se utilizó el conjunto de los 6 jueces que validaron el cuestionario anterior. Aquí también se utilizó el coeficiente de V de Aiken, el cual arrojó un valor de 0,98. Indicando así, la viabilidad de la utilización del instrumento para la presente investigación.

Tabla 5

*Jueces participantes en el proceso de validación de contenido*

	NOMBRES Y APELLIDOS	DNI	C. O.	ESPECIALIDAD
1	Ruth Katherine Mendivel Gerónimo	43694091	0000-0002-3147-2655	Metodología
2	José Darío Cedeño León	17919241	0000-0003-5487-6584	Metodología
3	Zumarán Chiclayo Martha Cristina	8140593	0000-0002-4373-0404	Matemática
4	Juan Javier Calle Díaz	80374832	0000-0002 6856-9784	Educación Superior
5	David Raúl Hurtado Tiza	20459874	0000-0002-4718-9993	Estadístico
6	Dulio Oseda Gago	20044737	0000-0002-3136-6094	Metodólogo

*Fuente: Elaboración propia*

Confiabilidad. Para ello se le aplicó la prueba de pilotaje utilizando el coeficiente estadístico del alfa de Cronbach. Se solicitó la colaboración de 20 docentes con similares características a la muestra, pertenecientes a la Ugel de Virú, a quienes se les alcanzó el cuestionario de liderazgo directivo. La prueba se ejecutó en un solo momento y con una duración de 60 minutos (vía plataforma virtual). Luego de recogerse los cuestionarios se procedió a sistematizar los datos de las puntuaciones obtenidos en los ítems en una matriz en el programa de Excell. Seguidamente, en el mismo programa aplicando la fórmula del coeficiente se procesó los datos y se obtuvo un coeficiente alfa de 0,91. Esto indicó que el cuestionario presentó un grado de confiabilidad aceptable, es decir se puede aplicar repetidas veces, después de periodos temporales, sobre la misma muestra o muestras similares y sus resultados serían parecidos. Por tanto, estuvo apto para ser aplicado en la investigación.

### 3.5.Procedimientos

- Se solicitó autorización a la Ugel de Virú para realizar la presente tesis.
- Se invitó a los docentes a participar del mencionado estudio.
- Se orientó a los docentes que la aplicación de los instrumentos de investigación se realizará vía virtual. Video llamada.
- Se aplicó los instrumentos a la muestra de 81 docentes pertenecientes a la Ugel de Virú nivel secundaria 2020.
- Se procesó los datos empleando el programa Excel y SPSS 22.

### 3.6.Método de análisis de datos

Para el procedimiento de análisis de datos se utilizó las estadísticas descriptivas y la inferencial.

La utilidad de la primera fue para sistematizar la información en un primer nivel, es decir, permitió identificar los niveles de desempeño docente y de liderazgo directivo. Se utilizó tablas de frecuencia. Esto se procesó en el programa de cálculo Excell 2016.

La segunda, permitió la contrastación de hipótesis. Primero se aplicó la prueba de normalidad de Kolmogorov, esto con la finalidad de determinar la homogeneidad de los datos. El resultado determinó qué coeficiente de correlación se debió utilizar. Dado que los datos no mostraron distribución normal se aplicó la *rho* de Spearman.

### 3.7.Aspectos éticos

Los problemas éticos imprescindibles considerados en esta investigación son los relacionados con la originalidad de la investigación, la metodología, el consentimiento de aplicación, conservación y difusión de los resultados.

La presente tesis es una producción textual original. De modo que todo lo redactado en sus diferentes partes constituyen información procesada por la autora a partir de las fuentes bibliográficas referenciadas y citadas aquí. Con ello la tesis alcanza su dimensión ética esencial, y evita así caer en el plagio y autoplagio que daña todo crédito de un profesional, por más eficiente que sea. También, se evidencia el respeto por la propiedad intelectual, es decir las ideas de otros investigadores. Esto se hace mencionando las referencias bibliográficas respectivas.

La metodología, directamente referida, a la construcción de los instrumentos de investigación. Estos fueron validados de acuerdo a los requisitos metodológicos que la investigación exige. Así fueron sometidos al juicio de experto y prueba de pilotaje. Con ello se aseguró que las conclusiones de la investigación— a partir de la información recogida en el proceso de investigación— sea válida, evite mayores sesgos y posibilite ser generalizada a contextos similares. Además, con ello se superó la adulteración o falsificación de datos.

Por otra parte, se solicitó, antes que a la UGEL, a los directivos su consentimiento para manifestar su deseo de participar libremente en la

investigación. Se les comunicó acerca de los beneficios que se podían obtener de los resultados de la tesis. También, del anonimato de su identidad con finalidad de proteger su imagen profesional. Una vez obtenido el consentimiento de los participantes, se obtuvo también la aceptación de las autoridades educativas de la UGEL los mismos que otorgaron los permisos correspondientes para aplicar los instrumentos. Finalmente, se comunicó a los involucrados que los resultados serán conservados y difundidos según los acuerdos éticos propuestos en la presente investigación.

#### IV. RESULTADOS

**Tabla 6:**

*Nivel general de liderazgo directivo según profesores de las instituciones educativas de la UGEL Virú, 2020*

NIVEL	LIDERAZGO DIRECTIVO	
	f	%
ALTO	9	11
MEDIO	25	31
BAJO	47	58
TOTAL	81	100

*Nota: Matriz de puntaje brutos de liderazgo directivo*

En la tabla 6, se observa que 9 docentes que representan el 11% de un total de 81, percibieron un nivel alto de liderazgo directivo. Otros 25 que representan el 31% percibieron un nivel medio. Mientras que 47 docentes que representan el 58% lo percibieron en un nivel bajo.

**Tabla 7**

*Nivel de liderazgo directivo, por dimensiones, según profesores de las instituciones educativas de la UGEL Virú, 2020*

NIVEL	Dirección de futuro		Desarrollo personal		Rediseño de la organización		Gestionar la Instrucción	
	f	%	f	%	f	%	f	%
<b>ALTO</b>	13	16	8	10	9	11	10	12
<b>MEDIO</b>	14	17	29	36	16	20	66	81
<b>BAJO</b>	54	67	44	54	56	69	5	6
<b>TOTAL</b>	81	100	81	100	81	100	81	100

*Nota: Matriz de puntaje brutos de liderazgo directivo*

En la tabla 7, se observa los niveles del liderazgo directivo por dimensiones. La dimensión dirección de futuro fue percibida por el 16% de docentes en un nivel alto. Otro 17% lo percibió en nivel medio, y un 67% lo percibió en nivel bajo.

La dimensión desarrollo personal fue percibida por un 10% de docentes en un nivel alto. Otro 36% lo percibió en un nivel medio. Y un 54% de docentes la percibió en un nivel bajo.

La dimensión rediseño de la organización fue percibida por un 11% de docentes en un nivel alto. Otro 20% lo percibió en un nivel medio. Y un 69% de docentes la percibió en un nivel bajo.

La dimensión gestionar la instrucción fue percibida por un 12% de docentes en un nivel alto. Otro 81% lo percibió en un nivel medio. Mientras que un 6% de docentes la percibió en un nivel bajo.

**Tabla 8**

*Nivel general de desempeño docente de los profesores de las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú, 2020*

NIVEL	Desempeño docente	
	<i>f</i>	%
<b>LOGRADO</b>	14	17
<b>PROCESO</b>	19	23
<b>INICIO</b>	48	59
<b>TOTAL</b>	81	100

*Nota: Matriz de puntaje brutos de desempeño docente*

En la tabla 8, se observa que 14 profesores que representan el 17% de un total de 81, se ubicaron en un nivel logrado de desempeño docente. Otros 19 que representan el 23% alcanzaron un nivel proceso. Mientras que 48 profesores que representan el 59% se ubicaron en el nivel inicio.



**Tabla 9**

*Nivel de desempeño docente, por dimensiones, de los profesores de las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú, 2020*

NIVEL	Preparación Aprendizaje		Enseñanza Aprendizaje	
	Estudiantes		Estudiante	
	<i>f</i>	%	<i>F</i>	%
<b>LOGRADO</b>	20	25	13	16
<b>PROCESO</b>	39	48	20	25
<b>INICIO</b>	22	27	48	59
<b>TOTAL</b>	81	100	81	100

*Nota: Matriz de puntaje brutos de desempeño docente*

En la tabla 9, se observa los niveles del desempeño docente por dimensiones. En la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes el 25% de docentes se ubicó en el nivel logrado. Otro grupo de un 48% de profesores se ubicó en el nivel proceso; mientras que el 27% se ubicó en el nivel inicio.

En la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes el 16% de docentes se ubicó en el nivel logrado. Otro grupo de un 25% de profesores se ubicó en el nivel proceso; mientras que el 59 % se ubicó en el nivel inicio.

## PRUEBAS DE CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

**Tabla 10**

*Correlación entre las variables liderazgo directivo y desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020*

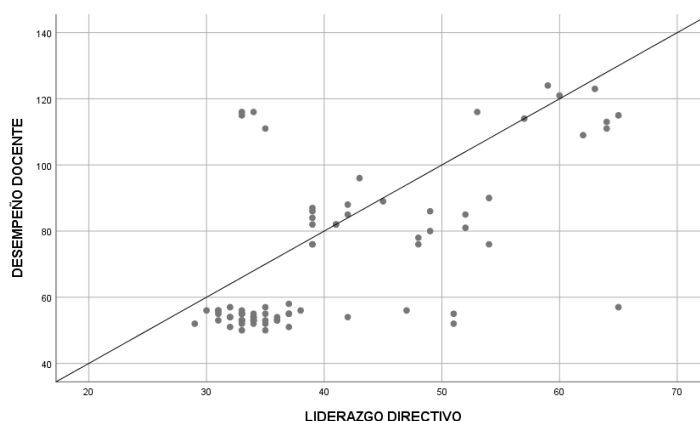
<b>HIPÓTESIS</b>		<b>Regla de decisión</b>	
$H_0 =$	No existe correlación entre el liderazgo directivo y desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	Si $p \geq 0,05$	Se acepta hipótesis nula
$H_a =$	Existe correlación entre el liderazgo directivo y desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	Si $p \leq 0,05$	Se rechaza hipótesis nula

**Tabla 10 - A**

		DESEMPEÑO DOCENTE	LIDERAZGO DIRECTIVO
Rho de Spearman	DESEMPEÑO DOCENTE	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,000
		N	81
	LIDERAZGO DIRECTIVO	Coeficiente de correlación	,588**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	81

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

**Figura 1**



**Interpretación:**

En la tabla 10-A se observa que el valor de la significancia bilateral = 0,00 es menor que el nivel de significancia de 0,05. De tal modo se concluye que existe una relación estadística significativa entre el liderazgo directivo y desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020. También el coeficiente rho= 0,588 indica que la correlación es positiva y moderada. Por tanto, a mayor nivel de liderazgo directivo mayor nivel de desempeño docente en los profesores de la UGEL de Virú.

**Tabla 11**

*Correlación entre la variable liderazgo directivo y la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes de la variable desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020*

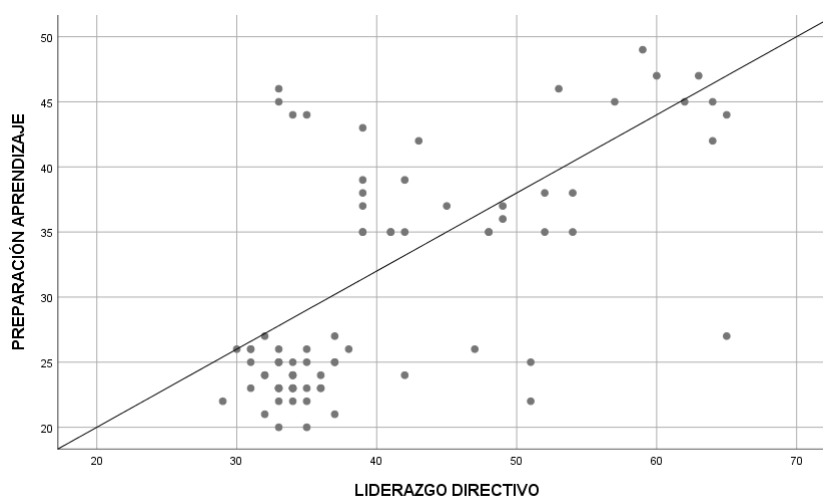
HIPÓTESIS		Regla de decisión	
$H_0 =$	No existe correlación entre el liderazgo directivo y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	Si $p \geq 0,05$	Se acepta hipótesis nula
$H_1 =$	Existe correlación entre el liderazgo directivo y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	Si $p \leq 0,05$	Se rechaza hipótesis nula

**Tabla 11 - A**

		LIDERAZGO DIRECTIVO	PREPARACIÓN APRENDIZAJE
Rho de Spearman	LIDERAZGO DIRECTIVO	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,000
		N	81
	PREPARACIÓN APRENDIZAJE	Coeficiente de correlación	,589**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	81

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

**Figura 2**



**Interpretación:**

En la tabla 11-A se observa que el valor de la **significancia bilateral = 0,00** es menor que el **nivel de significancia de 0,05**. De tal modo se concluye que existe una relación estadística significativa entre el liderazgo directivo y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020. También el coeficiente **rho= 0,589** indica que la correlación es positiva y moderada. Por tanto, a mayor nivel de liderazgo directivo mayor nivel de preparación para los aprendizajes de los estudiantes.

**Tabla 12**

*Correlación entre la variable liderazgo directivo y la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes de la variable desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020*

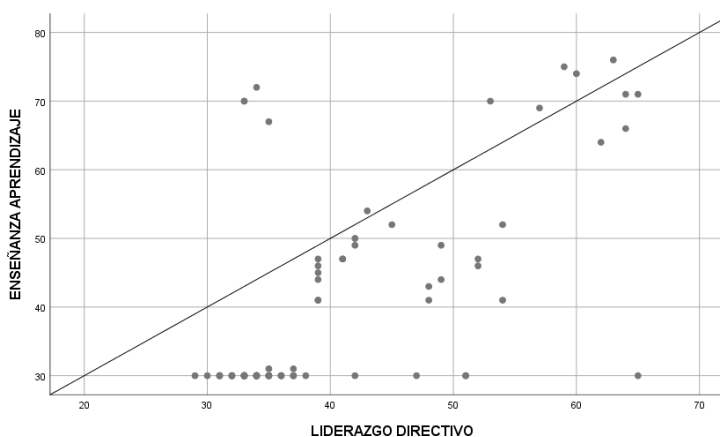
HIPÓTESIS		Regla de decisión	
$H_0 =$	No existe correlación entre el liderazgo directivo y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	Si $p \geq 0,05$	Se acepta hipótesis nula
$H_2 =$	Existe correlación entre el liderazgo directivo y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	Si $p \leq 0,05$	Se rechaza hipótesis nula

**Tabla 12 - A**

		LIDERAZGO DIRECTIVO	ENSEÑANZA APRENDIZAJE
Rho de Spearman	LIDERAZGO DIRECTIVO	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,000
		N	81
	ENSEÑANZA APRENDIZAJE	Coefficiente de correlación	,640**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	81

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

**Figura 3**



**Interpretación:**

En la tabla 12-A se observa que el valor de la **significancia bilateral = 0,00** es menor que el **nivel de significancia de 0,05**. De tal modo se concluye que existe una relación estadística significativa entre el liderazgo directivo y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020. También el coeficiente **rho= 0,640** indica que la correlación es positiva y moderada. Por tanto, a mayor nivel de liderazgo directivo mayor nivel de preparación para los aprendizajes de los estudiantes.

**Tabla 13**

*Correlación entre la dimensión dirección de futuro de la variable liderazgo y la variable desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020*

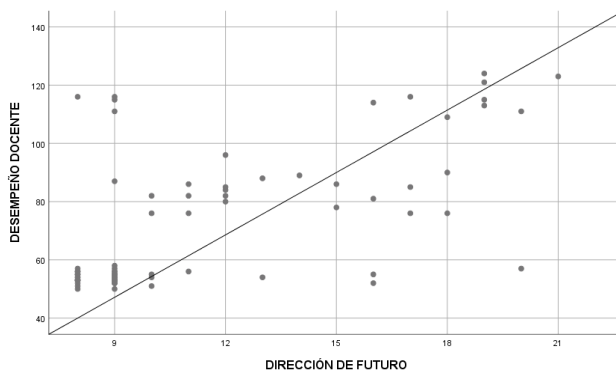
HIPÓTESIS		Regla de decisión	
$H_0=$	No existe correlación entre la dirección de futuro y el desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	Si $p \geq 0,05$	Se acepta hipótesis nula
$H_3=$	Existe correlación entre la dirección de futuro y el desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	Si $p \leq 0,05$	Se rechaza hipótesis nula

**Tabla 13 - A**

		DIRECCIÓN DE FUTURO	DESEMPEÑO DOCENTE
Rho de Spearman	DIRECCIÓN DE FUTURO	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,000
		N	81
Rho de Spearman	DESEMPEÑO DOCENTE	Coeficiente de correlación	,592**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	81

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

**Figura 4**



**Interpretación:**

En la tabla 13-A se observa que el valor de la significancia bilateral = 0,00 es menor que el nivel de significancia de 0,05. De tal modo se concluye que existe una relación estadística significativa entre la dirección de futuro y el desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020. También el coeficiente rho= 0,592 indica que la correlación es positiva y moderada. Por tanto, a mayor nivel de dirección de futuro mayor nivel de desempeño docente.

**Tabla 14**

*Correlación entre la dimensión desarrollo de personas de la variable liderazgo y la variable desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020*

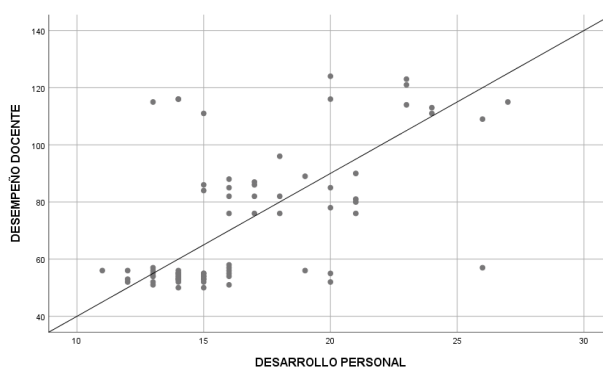
HIPÓTESIS		Regla de decisión	
$H_0=$	No existe correlación entre el desarrollo de persona y el desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	Si $p \geq 0,05$	Se acepta hipótesis nula
$H_4=$	Existe correlación entre el desarrollo de persona y el desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	Si $p \leq 0,05$	Se rechaza hipótesis nula

**Tabla 14 - A**

		DESARROLLO PERSONAL	DESEMPEÑO DOCENTE
Rho De Spearman	DESARROLLO	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,000
	PERSONAL	N	81
	DESEMPEÑO	Coeficiente de correlación	,577**
		Sig. (bilateral)	,000
	DOCENTE	N	81

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

**Figura 5**



**Interpretación:**

En la tabla 14-A se observa que el valor de la **significancia bilateral = 0,00** es menor que el **nivel de significancia de 0,05**. De tal modo se concluye que existe una relación estadística significativa entre el desarrollo de personas y el desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020. También el coeficiente **rho= 0,577** indica que la correlación es positiva y moderada. Por tanto, a mayor nivel de desarrollo del personal mayor nivel de desempeño docente.

**Tabla 15**

*Correlación entre la dimensión rediseñar la organización de la variable liderazgo y la variable desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020*

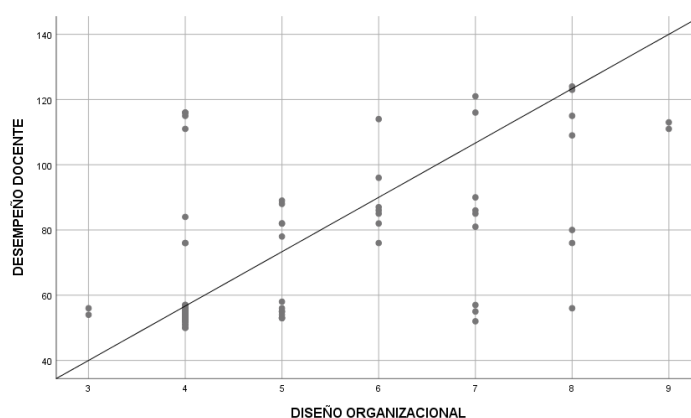
HIPÓTESIS		Regla de decisión	
$H_0 =$	No existe correlación entre el rediseñar la organización y el desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	Si $p \geq 0,05$	Se acepta hipótesis nula
$H_5 =$	Existe correlación entre el rediseñar la organización y el desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	Si $p \leq 0,05$	Se rechaza hipótesis nula

**Tabla 15- A**

		DISEÑO ORGANIZACIONAL	DESEMPEÑO DOCENTE
Rho de Spearman	DISEÑO ORGANIZACIONAL	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,000
	N		81
	DESEMPEÑO DOCENTE	Coefficiente de correlación	,566**
Sig. (bilateral)		,000	.
N		81	81

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

**Figura 6**



**Interpretación:**

En la tabla 15-A se observa que el valor de la significancia bilateral = 0,00 es menor que el nivel de significancia de 0,05. De tal modo se concluye que existe una relación estadística significativa entre el rediseño de la organización y el desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020. También el coeficiente rho= 0,566 indica que la correlación es positiva y moderada. Por tanto, a mayor nivel de rediseño de la organización mayor nivel de desempeño docente.

**Tabla 16**

*Correlación entre la dimensión gestionar la instrucción de la variable liderazgo y la variable desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020*

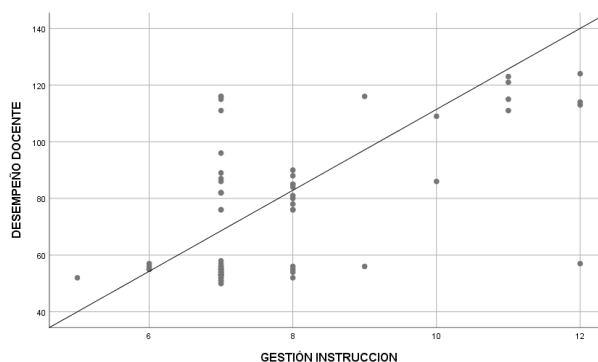
HIPÓTESIS		Regla de decisión	
$H_0=$	No existe correlación entre el gestionar la instrucción y el desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	Si $p \geq 0,05$	Se acepta hipótesis nula
$H_6=$	Existe correlación entre el gestionar la instrucción y el desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020	Si $p \leq 0,05$	Se rechaza hipótesis nula

**Tabla 16 - A**

		DESEMPEÑO DOCENTE		GESTIÓN INSTRUCCION	
Rho de Spearman	DESEMPEÑO DOCENTE	Coeficiente de correlación	1,000	,517**	
		Sig. (bilateral)	.	,000	
		N	81	81	
	GESTIÓN INSTRUCCION	Coeficiente de correlación	,517**	1,000	
		Sig. (bilateral)	,000	.	
		N	81	81	

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

**Figura 7**



**Interpretación:**

En la tabla 16-A se observa que el valor de la significancia bilateral = 0,00 es menor que el nivel de significancia de 0,05. De tal modo se concluye que existe una relación estadística significativa entre el gestionar la instrucción y el desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020. También el coeficiente rho= 0,517 indica que la correlación es positiva y moderada. Por tanto, a mayor nivel de gestión de la instrucción mayor nivel de desempeño docente.



## V. DISCUSIÓN

El propósito fundamental de la presente investigación —más allá de reafirmar la importancia del liderazgo directivo en la funcionalidad de la escuela y el logro de los aprendizajes de los estudiantes, puntualmente aquí en su influencia en el desempeño docente, tal y como lo han sostenido diversas investigaciones (Fischman 2017; Handy 1997; Leithwood,2009) —ha sido advertir de la necesidad de una nueva práctica de liderazgo directivo para una modalidad de educación a distancia en contexto virtual el cual de aquí para los años venideros se presenta como una cuestión obligada. Aunque, ha sido ampliamente investigada la mencionada relación aportando evidencia favorable. No obstante, amerita estar en reflexión permanente, mucho más en nuevo contexto educativo impactado pavorosamente por el virus asolador covid-19, obligando a la mayoría de sistemas educativos en el mundo a cerrar sus escuelas y asumir una modalidad de educación no presencial a distancia, es decir remota. Perú no ha sido ajeno a esta medida de emergencia de sanidad mundial. En este marco se esfuerza la presente investigación por observar, describir y explicar la influencia del liderazgo directivo en el desempeño de los docentes. Para ello, se formuló el objetivo de correlacionar las variables liderazgo directivo y desempeño docente.

Los resultados expuestos identifican que un 58% de docentes de las instituciones educativas de la Ugel de Virú perciben un nivel bajo de liderazgo (Tabla 6). Así mismo, en el desempeño docente se ha observado que un 59% de docentes ha ocupado un nivel bajo (Tabla 8). Estas cifras que señalan niveles bajos, a diferencia de algunos antecedentes citados aquí cuyos datos muestran que los niveles alcanzados de ambas variables son regular y altos (De La Cruz,2018; Zúñiga, 2018; Luque, 2018; Ordinola, 2019). Esta diferencia, en primer lugar, pueda que se deba a sesgos de carácter metodológicos. Por ejemplo, el tamaño de las muestras en todas estas investigaciones fue menor a 50 sujetos. También en el hecho de recoger la información de la variable desempeño, pues el procedimiento fue a modo de autocuestionario. Muy por el contrario, la muestra empleada aquí fue de 81 docentes

y los datos de desempeño docente se recogieron mediante una ficha conducido por un especialista y en la cual los ítems fueron valorados de acuerdo a las evidencias presentadas por los docentes.

Ahora bien, también, podría atribuirse presumiblemente, a la nueva modalidad educativa. Así resulta convencionalmente más fácil y cómodo en modalidad presencial ejercer y ejecutar con mayor eficacia actividades de liderazgo como: dirección de futuro (comunicación con los docentes para compartir la visión, misión y objetivos de la institución. También la sensibilización de los docentes para asumir compromisos, generar expectativas para lograr metas). Lo mismo sucede con actividades relacionadas con el desarrollo del personal institucional (actualizaciones, delegación de funciones, confianza en el monitoreo y acompañamiento). Diseño organizacional (gestión comunal, de recursos a favor de los estudiantes). Gestión instruccional (orientación, acompañamiento y monitoreo docente). O sea, en virtud a una modalidad presencial el ejercicio del liderazgo resulta más eficiente; muy por el contrario, resulta difícil en una modalidad remota en donde la ausencia de presencialidad física desestabiliza aspectos como la comunicación, confianza, capacidad de persuasión, pérdida de identidad. En suma, se puede decir que el liderazgo directivo en la Ugel de Virú en la actualidad no contribuye eficientemente a un buen desempeño docente en la modalidad de trabajo remoto, dado que el perfil o cualidades tradicionales de liderazgo no se ajustan a la nueva modalidad educativa.

Los resultados referidos a la correlación entre las variables estudiadas, liderazgo directivo y desempeño docente, de manera general han arrojado un valor  $\rho = 0,589$  y una significancia bilateral =  $0,000$  menor que  $0,05$  (Tabla: 10). Estos datos indican que entre las variables existe una correlación positiva, moderada y significativa. Es decir que a mayor liderazgo directivo mayor nivel de desempeño docente. Con esto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la de investigación alterna. Estos resultados concuerdan con algunos de los antecedentes citados (García, 2019; De La Cruz, 2018; Luque, 2018; Ordinola, 2019) quienes encontraron en sus investigaciones también una correlación positiva y moderada. Bajo estos resultados, se interpreta

que el liderazgo directivo es fundamental para lograr una gestión exitosa de la organización educativa (Bolívar, 2010). Las investigaciones citadas concuerdan que acciones como: el logro de la visión y misión, el desarrollo personal, la articulación de la gestión comunal, el acompañamiento, monitoreo están asociadas a buenas prácticas pedagógicas relacionados con los aprendizajes de los estudiantes.

No obstante, hay resultados como los de Zuñiga (2018) cuyos resultados arrojaron una correlación negativa y poco significativa entre las variables, por lo que el autor sostiene que es poco probable que el desempeño docente esté asociado al liderazgo directivo, y más bien sea influenciado por otras variables. Afirmación muy discutible, puesto que, a nivel descriptivos, en este estudio, ambas variables se identifican con niveles medios en proporciones mayores al 50% de equivalentes. Nuevamente, se puede argumentar que estos resultados sean sesgos metodológicos del mismo tipo indicados arriba. Además, el hecho que el directivo de la escuela no cuente con las condiciones o cualidades de un líder. Con esto último quedaría demostrado que la teoría de los rasgos (Cattell, 1973) es insuficiente para afirmar que los líderes son personajes exclusivamente nacidos para tal fin. Al respecto, más allá de las posturas filosóficas, Elmore (2008)—citado en el marco teórico— sostiene que la condición del líder escolar es su capacidad de mejorar la práctica docente. Excepto, podría ser que el directivo ejerza un tipo de liderazgo autoritario, y que esto haya causado que el 97% docentes perciban el liderazgo con nivel poco adecuado; mientras que un 88% un nivel de desempeño bajo. Se observa que hubo una tendencia de los docentes a autovalorarse mejor que el directivo. En esta última situación es lógico, que se perciba una correlación negativa; en donde a mayor liderazgo autoritario se evidencie un menor desempeño docente debido al efecto que causa este estilo de liderazgo.

Por otra parte, los resultados permiten aportar evidencia a las diferentes teorías del liderazgo expuestas en el marco teórico. Ontológicamente se corrobora la existencia del líder como un ente y hecho social, cuyo campo de acción es la organización en donde su cualidad esencial es la capacidad de influencia capaz de movilizar al conjunto de agentes sociales pertenecientes a una organización hacia una

determinada meta o fin. Epistemológicamente se corrobora que tanto el paradigma positivista como el interpretativo son enfoques complementarios que permiten asumir una postura ecléctica progresiva en cuanto a su cualidad persuasiva esencial (Tellez, 1996; Padrón, 2014; Díaz y Camejo, 2015). Es decir, más allá de que si un líder nace, también es indiscutible que un líder se hace en el fragor de las relaciones sociales. Así desde la teoría de los rasgos (Cattell, 1973), la teoría del gran Hombre (Nietzsche, 2014 y Mill, 1997), conductismo (Skinner, 1975), teorías motivacionales (Maslow, 2009) modelos constructivistas y la teoría cognición distribuida (Hutchings, 2000) se han propuestos diferentes enfoques de liderazgo como el transaccional, transformacional y el distributivo, en los cuales se reflejan modelos complementarios. Por ejemplo, así lo demuestra Garay (2018) al asociar la teoría de rango total en correlación con el logro de las organizaciones escolares. También Bolívar (2010), cuando menciona que en la escuela el liderazgo directivo se ha venido sustentando progresivamente en diversos enfoques (distributivo, transformacional, estratégico, sostenible, sirviente, emocional, ético, transaccional, etc.), integrándose últimamente el liderazgo centrado en el aprendizaje (learning-centred leadership). Por consiguiente, es indudable que la presente investigación contribuye a evidenciar que el liderazgo tal como lo argumentan las teorías es fundamental en el éxito organizacional; y particularmente, en la escuela es una necesidad para promover un buen desempeño en los docentes.

En la dimensión dirección del futuro relacionada con el desempeño se obtuvo un  $\rho = 0,592$  y una significancia bilateral de 0,000. Se halla en estos resultados una correlación positiva, moderada y significativa. Se interpreta con ellos que todo líder con capacidad de transmitir la visión y misión—en ellas las metas del largo alcance de la institución educativa— será capaz de lograr que los demás agentes de la organización compartan objetivos y metas comunes. Dentro de las teorías, y particularmente Leithwood (2009), ha señalado que esta dimensión es fundamental para el éxito organizacional y que para ello hay que tener mucho poder comunicativo y de persuasión para lograr alinear a todos los agentes en una visión

común respecto al éxito de la escuela. Aunque, tal como lo señala en su investigación Garay (2019) que estos objetivos son muchos más posibles en las escuelas con un tipo de liderazgo que va más allá que los otros tipos (Transaccional, transformacional y distributivo), o sea un liderazgo de rango total. Es muy presumible que el liderazgo aplicado en la Ugel de Virú no considere ninguno de los casos debido que la ausencia de presencialidad no le permite desenvolverse tal y como lo hacía en una modalidad de educación presencial. Este vacío de liderazgo se ha visto expresado en aspectos del desempeño docente como los de no sentirse vinculados con la institución y sus agentes, dado que un buen número de profesores no conoce la visión y misión, ni mucho menos las condiciones reales de las características socioeconómicas y geográficas de los estudiantes; tampoco han percibido que se les haya brindado oportunidades de organizar la escuela en una nueva situación, hecho que ha generado en los docentes escasa motivación y bajas expectativas respecto a su desempeño docente. Estas ideas quedan corroboradas con De La Cruz (2018) quien estudiando las mismas dimensiones llega a ideas similares. Afirma que un buen líder directivo es aquel que logra hacer trascender a la organización educativa mediante el alcance de la misión y visión. Ello con la finalidad de que se trabaje en función a ellos. En este sentido, un buen desempeño docente debe comenzar por articular, acercar, crear altas expectativas y hacer que los docentes acepten la misión y visión sin condición alguna. Para ello, la cualidad del líder destacable es de orden altamente comunicativo y persuasivo. Claro está que el líder deberá asumir una postura de un liderazgo de tipo transformacional. No obstante, se cuestiona que en un contexto de trabajo remoto las características de un liderazgo transformacional no son suficientes de allí que sea necesario hacer propuestas de liderazgo directivos para tales circunstancias.

La correlación obtenida entre la dimensión desarrollo personal y desempeño docente cuyo valor fue de  $\rho = 0,577$ , permite interpretar que los docentes de la Ugel de Virú sienten poco apoyo por parte de su directivo. Esto se evidencia en el desconocimiento que tienen los profesores en cuanto a la estrategia virtual aprendo

en casa (propuesta del Minedu frente a la emergencia nacional), así mismo en el poco dominio del uso de plataformas virtuales; las ausencias de trabajos colegiados, la no generación de confianza y de un buen clima institucional; la desconfianza para delegar funciones. No concuerda la investigación con otros autores (De La Cruz, 2018; Luque, 2018; Ordinola, 2019) quienes sostienen que una de las actividades más recurrentes del directivo es la realización de capacitaciones para sus docentes. No obstante, tal vez ahora, a los directivos ya sea por falta de dominio de competencias en el uso de herramientas tecnológicas se les haga más difícil que antes ejecutar estas actividades, a diferencia de cuando las hacían en modalidad presencial. Por otra parte, es de destacar que Valle (2019) y García (2019) han señalado que un liderazgo distributivo permite ser efectivo en todo lo relacionado con el desarrollo personal. Sin embargo, se propone que para un escenario de educación en contexto de trabajo remoto vaya más allá de un simple liderazgo distributivo.

Así mismo, la correlación de  $\rho = 0,566$  entre el rediseño organizacional con el desempeño docente permite interpretar, que el desajuste por ausencia de presencialidad ha impactado negativamente en el liderazgo directivo, y en consecuencia en el desempeño docente a los profesores de la Ugel de Virú.

Para Bolívar (2010), el rediseño organizacional es uno de los aspectos claves del liderazgo con impacto en los aprendizajes de los estudiantes, en consecuencia, en la mejora del desempeño docente. De modo que establecer buenas condiciones de trabajo enfocadas en el desarrollo del personal, motivaciones y aspiraciones profesionales, cultura colaborativa, ha constituido una actividad que los líderes de la Ugel de Virú no han podido conseguir dada las limitaciones de tiempo, espacio y débil conectividad en un contexto de trabajo remoto que no pueden superar hasta ahora. Así lo han evidenciado, los docentes al preguntárseles, por ejemplo, sobre su participación en los trabajos colegiados, el grado de implicación en la toma de decisiones, en la comunicación con los padres, y sobre todo en la ausencia de equipos docentes, concejos estudiantes, y otros comités necesarios en la institución educativa. En definitiva, nada de estas acciones o actividades han podido conducir

y ejecutar los líderes de la Ugel de Virú probablemente porque, una vez más, sus características de liderazgo o conocimientos acerca de este no le permiten desenvolverse eficientemente en un mundo virtual. De allí que sea necesario formular propuestas, tal y conforme lo han hecho algunos investigadores (Montenegro, 2019; Cubas, 2017) en donde ponen de relieve que el liderazgo es vital para la gestión pedagógica identificando que un factor poco trabajado por los líderes es el relacionado con los padres. Este muy importante, en un contexto de trabajo remoto, sobre todo en los niveles de inicial y primaria. De modo similar son los resultados del trabajo de investigación de (Torres, 2017; Huiman, 2019) en donde se afirma que el rol eficiente del líder es determinante en el desempeño docente, puesto que lo liga con un buen clima organizacional y el uso eficiente de recursos.

En lo que respecta al coeficiente de  $\rho = 0,517$  obtenido de la correlación entre la gestión de la instrucción y el desempeño docente hace ver que efectivamente la correlación hallada es positiva, moderada y significativa. A estas alturas del desarrollo de la discusión, se puede afirmar ya que las correlaciones mencionadas y esta son de orden causal. Dado que la investigación ha sido consistente acerca del liderazgo en los diferentes aspectos de la organización educativa (clima institucional, gestión comunal, administrativa e institucional). Últimamente en los resultados de los aprendizajes de los estudiantes, claro está mediados por el desempeño docente (Marzano, 2005; Robinson, 2007). Con todo, los resultados evidenciaron que los líderes de la Ugel Virú no han logrado mejorar estos aspectos de la organización, dado que los resultados de desempeño docente evidenciaron que los profesores no han recibido acompañamiento, monitoreo y orientaciones pedagógicas. Y aquellos que las recibieron no quedaron satisfechos en cuanto consideraron a estas prácticas como simples las visitas virtuales que no absolvieron sus dudas y necesidades para desempeñarse eficientemente en la modalidad de trabajo remoto. Todo lo mencionado puede ser causa de una deficiente comunicación y generación de confianza. Algunos investigadores (Sayritupac, 2019

y Salazar, 2019), indican que los Líderes son indispensables en la gestión escolar, porque depende de su capacidad de instrucción para lograr buenos desempeños docentes. Tanto en la preparación como en la ejecución de actividades relacionadas con el rendimiento académico de los estudiantes. En este sentido, se concuerda con Bolívar (2010), cuando afirma que los directivos deben empoderarse de competencias necesarias para ejercer un liderazgo eficaz. Sobre esta idea se formula, entonces cuáles son estas competencias necesarias para desenvolverse en el mundo virtual y en modo de trabajo remoto. Pues bien, hasta ahora se responde aquí con la propuesta planteada que emerge de un liderazgo virtual que cada día va en aumento acelerado como consecuencia del impacto producido por el covid-19.

Se ha expuesto y discutido los resultados en relación con otros hallazgos en las investigaciones citadas aquí. De todo, y considerando las evidencias presentadas en los antecedentes y el marco teórico se puede concluir que la correlación entre las variables liderazgo directivo y desempeño docente es causal. Aunque, pueda ser mucho presumir para otros investigadores, dado que generalmente los estudios correlacionales son de orden estadístico; no obstante, la evidencia empírica permite afirmar grado de causalidad.

Por otra parte, se sostuvo que frente al contexto actual—trabajo remoto— urge la necesidad de proponer un tipo de liderazgo de acuerdo a las circunstancias, cuyas características logren impactar positivamente en el desempeño docente. Lo último a razón de que se considera que es insuficiente los diferentes enfoques de liderazgos expuestos.

Finalmente, sobre estas dos posturas se deja abierto el campo a la investigación para todos aquellos que deseen contrastar las ideas expuestas sobre la relación del liderazgo directivo y desempeño docente, así como la necesidad de una propuesta de un nuevo líder que permita superar las barreras de la comunicación, el tiempo y espacio físico interpuestas obligadamente por un mundo virtual que de aquí en adelante será cosa cotidiana en la labor educativa de todo docente y directivo.



## VI. CONCLUSIONES

- Se determinó que existe una relación positiva, moderada y estadísticamente significativa entre el liderazgo directivo y desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020. Dado que el valor del coeficiente rho= 0,588. Además, el valor de la significancia bilateral = 0,00 es menor que el nivel de significancia de 0,05. Por tanto, a mayor nivel de liderazgo directivo mayor nivel de desempeño docente en los profesores de la UGEL de Virú (tabla 10-A).
- Se identificó que el liderazgo directivo que perciben los docentes presenta un nivel bajo. Dado que un 58% lo calificó en nivel bajo; un 31% en nivel medio, mientras que solo un 11% lo concibió en un nivel alto (Tabla 6).
- Se identificó que el desempeño docente fue calificado en un nivel inicio. Debido a que las cifras porcentuales revelan que un 59% fue calificado en nivel inicio; otro 23% fue calificado en nivel proceso, mientras que solo un 17% se calificó en un nivel logrado (Tabla 8).
- Se determinó que existe una relación positiva, moderada y estadísticamente significativa entre la dirección de futuro y el desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020. Dado que el valor del coeficiente rho= 0,592. Además, el valor de la significancia bilateral = 0,00 es menor que el nivel de significancia de 0,05. Por tanto, a mayor nivel de dirección de futuro mayor nivel de desempeño docente (Tabla 13-A).
- Se determinó que existe una relación positiva, moderada y estadísticamente significativa entre el desarrollo personal y el desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020. Dado que el valor del coeficiente rho= 0,577. Además, el valor de la significancia bilateral = 0,00 es menor que el nivel de significancia de 0,05. Por tanto, a mayor nivel de desarrollo personal mayor nivel de desempeño docente (Tabla 14-A).
- Se determinó que existe una relación positiva, moderada y estadísticamente significativa entre el diseño organizacional y el desempeño docente en las instituciones

educativas de secundaria UGEL Virú 2020. Dado que el valor del coeficiente rho= 0,566. Además, el valor de la significancia bilateral = 0,00 es menor que el nivel de significancia de 0,05. Por tanto, a mayor nivel de diseño organizacional mayor nivel de desempeño docente (Tabla 15-A).

- Se determinó que existe una relación positiva, moderada y estadísticamente significativa entre la gestión instruccional y el desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria UGEL Virú 2020. Dado que el valor del coeficiente rho= 0,517. Además, el valor de la significancia bilateral = 0,00 es menor que el nivel de significancia de 0,05. Por tanto, a mayor nivel de gestión instruccional mayor nivel de desempeño docente (Tabla 16-A).
- Se propuso un modelo de liderazgo directivo para trabajo remoto.

## VII. RECOMENDACIONES

- A. A la Gerencia Regional de Educación La Libertad y Unidad de Gestión Educativa Local Virú considerar el análisis, discusión y aplicación de la propuesta del modelo de liderazgo directivo para mejorar el desempeño docente en trabajo remoto de los profesores de la provincia de Virú, así como extender su aplicación a otros contextos similares.
  
- B. Difundir la presente investigación en el ámbito de la Unidad de Gestión Educativa Local Virú con la finalidad de promover en los docentes la investigación con diseños experimentales para comprobar la efectividad del modelo.
  
- C. A los directivos enfatizar la importancia del liderazgo directivo como factor relacionado con el desempeño de los docentes.
  
- D. A los directivos implementar las competencias propuestas en el modelo con la finalidad de mejorar el desempeño de sus docentes en el contexto de trabajo remoto.
  
- E. A los docentes a seguir investigando y haciendo propuestas de modelos de liderazgo para las modalidades de educación virtual mediante trabajo remoto y contribuyan al desempeño de los profesores en situación remota.

## **VIII. PROPUESTA**

### **MODELO DE LIDERAZGO DIRECTIVO PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DOCENTE EN TRABAJO REMOTO**

#### **I. INTRODUCCIÓN**

Hasta inicios del año 2020 la vida relativamente era apacible respecto al uso de la tecnología, y esta no era un asunto extrema necesidad en las personas ni en las organizaciones, mucho menos de las instituciones educativas. Así, los roles de las personas (trabajo, familia, amigos) estaban muy bien delimitados y distribuidos en cuanto al tiempo y espacio físico. No obstante, la abrupta irrupción del virus covid-19 obligó al mundo a un aislamiento social sin precedentes en la historia de la humanidad. Esta situación ha traído como consecuencia cambios radicales en varios aspectos de la vida social. Por ejemplo, en el campo organizacional. Algunos paradigmas, estructuras, incluso las últimas propuestas vienen quedando sin vigencia o ya la perdieron. Un claro ejemplo es el concepto de liderazgo. Aunque esto ya ha sido advertido en estudios como los de Gurdjian (2014) que han demostrado que muchos líderes no cuentan con las habilidades y características que requiere el entorno en que se desenvuelven. Ahora es un hecho frecuente.

Anteriormente las organizaciones contaban con un líder eficiente en la generación de resultados que se basaba en el poder de su mando. Pues ahora, este modelo ya no es suficiente. Se necesita un líder que genera resultados en base a su capacidad comunicativa y persuasiva. Líderes capaces de generar confianza en un plano virtual en donde no hay contacto físico, donde casi nadie se conoce. Líderes sensibles que movilicen a sus equipos a lograr los propósitos de la organización, allí donde la supervisión in situ ya no es posible por falta de presencialidad física y la evidencia del cumplimiento de las funciones sea verdadera. Líderes que hoy más que nunca promuevan la honestidad, alto grado de responsabilidad. En pocas palabras, líderes capaces de convencer y comprometer a sus equipos y subordinados lograr las metas, objetivos y propósitos de la organización. Este es el

reto esencial del liderazgo en la actualidad: comunicar, convencer y transformar a sus equipos y organización en un mundo virtual donde no se le ve, no se le estrecha la mano y no se le conoce físicamente; y sin embargo, que se crea en él y haga lo que dice.

En este asunto la escuela, concebida como organización, no es ajena. Por ello el siguiente modelo tiene como finalidad proponer un conjunto de competencias que caractericen el perfil y rol del líder directivo en un contexto de trabajo remoto. Un modelo que le permita actuar con eficacia en la relación con sus profesores generando en estos un óptimo desempeño docente.

## II. JUSTIFICACIÓN

**A. Social.** Las organizaciones son entes fundamentales para la subsistencia de la humanidad. Así, su funcionamiento eficiente para el logro de sus propósitos en gran medida está en correspondencia con la actuación de su líder. Por tanto, es de necesidad realizar propuestas de nuevos modelos de liderazgo acorde con los grandes cambios o evolución de la sociedad en su conjunto. De modo que, al pasar la escuela a una nueva modalidad de funcionamiento, trabajo remoto, también es de necesidad que se asuma una nueva forma de ejercer el liderazgo directivo en circunstancias remotas. Esto traerá como beneficio el alcance del propósito fundamental de la escuela que en esencia es el logro y desarrollo de las competencias de los estudiantes mediado por un buen desempeño docente.

### **B. Práctica**

El liderazgo directivo ha sido considerado como el segundo factor influyente para el logro de los aprendizajes de los estudiantes, dentro de la escuela. Pero, el logro de lo último implica la acción mediática de los profesores. Por tanto, en un contexto de trabajo remoto, es de necesidad contar con un

modelo de liderazgo directivo que fortalezca el desempeño docente de modo eficiente. En este sentido, el siguiente modelo constituye una herramienta que ayudará a desarrollar y poner en práctica las competencias requeridas en el trabajo remoto virtual de la organización educativa.

### III. OBJETIVOS

#### A. General:

- Proponer un modelo de liderazgo directivo para mejorar el desempeño docente en un contexto remoto virtual.

#### B. Específicos

- Determinar cuáles son las características del líder directivo en un contexto de trabajo remoto y virtual.
- Proponer las competencias necesarias que debe dominar el líder directivo que se desenvuelva en un contexto de trabajo remoto y virtual.
- Fortalecer los procesos y práctica del liderazgo directivo en un contexto de trabajo remoto y virtual.
- Reflexionar acerca del cambio de modalidad educativa presencial a un cambio de educación en modalidad de trabajo remoto virtual.

### IV. PRINCIPIOS

**A. Globalización cultural.** La globalización como un fenómeno cultural a escala universal es un hecho que día a día se viene concretizando. Su postulado esencial es el mayor grado de interdependencia entre los grupos sociales (regiones, países, pueblos o comunidades del mundo) en todos los aspectos o dimensiones de la vida social (economía, política, valores, ciencia y tecnología). Este fenómeno viene siendo posibilitado por el desarrollo de los medios de información digital, los cuales han logrado que los sistemas

comunicativos superen las barreras del espacio y tiempo. En este contexto aparecen nuevas formas de relaciones económicas, sociales y culturales que modifican a las estructuras y funcionamiento organizacionales, las cuales deberán estar a la vanguardia de los grandes cambios para poder subsistir a la competencia global (Moore, 1993).

**B. Digitalización de la información.** Históricamente la información, especialmente la escrita, era difícil de producirla, guardarla y compartirla. Sin embargo, con el avance del tiempo y el desarrollo tecnológico, ahora ya no constituye un problema en el sentido de su acceso. Esta razón obedece a que la tendencia actual es que toda información como la palabra escrita u oral, las imágenes y otras producidas son almacenadas digitalmente por los diversos programas computarizados existentes en el mundo virtual. Esto implica poseer dominio para poder acceder a su decodificación (Gonzales y Martínez, 2014).

**C. Trabajo Colaborativo.** Las organizaciones están compuestas por personas. Es por eso que se ha afirmado que los objetivos o metas de estas son más posibles mediante la práctica de un trabajo colaborativo, cuyas ventajas serán traer mejores resultados. Se debe comprender que trabajar colaborativamente no es la suma del producto individual de cada trabajador, sino es una sinergia colectiva. Todo trabajo colaborativo implica el intercambio de ideas y acciones de los miembros de la organización; así como también, el hecho de cada uno de los trabajadores haya aprendido acerca de la tarea. Respecto a lo último se puede decir que tiene una intencionalidad formativa.

**D. Comunicación virtual.** Está referido al proceso de la transmisión o recepción de mensajes por medio de las redes de internet, es decir en un plano virtual, las cuales pueden ser sincrónicas o asincrónicas. Para ello se

pueden utilizar diferentes plataformas virtuales o redes sociales, y claro diferentes medios o aparatos tecnológicos, o mejor dicho las TIC. La comunicación virtual, al igual que la presencial, permiten la interacción y relaciones interpersonales. Es por ello que esta debe superar las limitaciones de la presencia física, distorsiones de conectividad. No se debe soslayar a lo especialistas que afirman cuando la comunicación no se hace en un contexto en el cual se comparte el mismo plano físico esta pierde calidad.

**E. Motivación intrínseca.** La motivación es un factor muy relacionado con el desempeño en el ámbito laboral y específicamente en el rendimiento productivo. En el contexto educativo virtual la motivación debe ser apelada por el factor emocional, más que por estímulos basados en premios o recompensas. Además, que en un trabajo remoto es probable que haya poco o nada que negociar (permisos, licencias).

## V. CARACTERÍSTICAS

**A. Claridad comunicativa.** Un liderazgo directivo, en el espacio virtual, posee siempre una comunicación clara, y tiene gran dominio de lenguaje escrito para poder ser comprendido (aunque a veces se vale de los emoticonos). Esto es importante porque permite evitar malos entendidos que muchas veces ofrece la oralidad, y ser ampliamente más descriptivo.

**B. Generador de confianza.** En el medio virtual la confianza es un elemento importantísimo. Todo líder virtual es honorable y creíble. Esta habilidad le permite generar espacios de diálogo constructivos y que los demás agentes asuman responsablemente retos y compromisos. Por ello se afirma que la confianza es un elemento clave en el liderazgo virtual que lo diferencia de otros estilos, los cuales ponen énfasis en la persuasión mediante la transacción.



**C. Desarrollo de autonomía.** Esta característica es central en el líder virtual. Se debe comprender que, al prescindir del contacto físico, con ello la supervisión u otras acciones similares realmente desaparecen. De allí que el líder debe crear conciencia en su equipo docentes para que sin necesidad de control y vigilancia estos cumplan su función y desarrollen u alto nivel de desempeño docente. Por eso es que el líder debe otorgar flexibilidad y libertad para la autoorganización personal. Dejar espacio confiando en que las personas son «propietarias» de su proceso y su gestión.

**D. Sensibilidad humana.** Los roles funcionales de las personas han sido alterados en relación al tiempo y espacio físico. Así el trabajo remoto, ejecutado desde el hogar, muchas veces es interrumpido por las circunstancias o imprevistos propios del hogar familiar (atender a los hijos, preparar los alimentos, perturbación por conflictos familiares, de los vecino o visitantes) o los hechos que suceden fuera, pero que se introducen en el hogar hacen desatender muchas veces las labores docentes. En este sentido, el líder virtual muestra sensibilidad humana para comprender tales hechos; y por el contrario con gran poder comunicativo y confianza logra que el docente cumpla con sus funciones de modo armonioso.

**E. Manejo de tecnología digital.** El líder virtual tiene habilidad y usa correctamente los recursos tecnológicos y un numero básico de plataformas virtuales (dispositivos móviles, correo electrónico, plataformas de trabajo digitales, almacenamiento en la nube, software de colaboración en línea, videoconferencia y redes sociales). Un líder virtual no puede vivir y liderar de espalda al desarrollo tecnológico.

**F. Generador de sinergia.** Este líder tiene la capacidad de promover el trabajo colaborativo, haciendo comprender a los miembros de la organización que este consiste en generar resultados productivos para la organización y un

aprendizaje a nivel individual y colectivo. Funcionar como un ente articulador, ese es el rol del líder, para que los equipos se autogestionen y brinden alta productividad. En la escuela equivale a niveles altos de desempeño.

**G. Agudeza organizativa.** Es propia de los diferentes estilos de liderazgo, sin embargo, en el entorno virtual esta capacidad deberá manifestarse en su máximo potencial dada la ausencia de presencialidad física.

**H. Ética.** Propia de todos los liderazgos, pero al igual que la anterior, el líder virtual tendrá que promover este principio, puesto que las personas, incluyendo él, trabajan solos, sin nadie quien los controle ni los supervise. Crear conciencia es una función ineludible de todo líder virtual.

**I. Dominio emocional.** Denominada también inteligencia emocional. En los liderazgos tradicionales se prioriza la razón sobre la emoción para persuadir o convencer. Por ejemplo, para compartir los propósitos de la organización los líderes en modalidad presencial utilizan más la razón. Esta fórmula no funciona tanto para una escena virtual y de trabajo remoto. es indispensable apelar a las emociones. Inspirar con imaginación para motivar y despertar altas expectativas en torno a la consecución del logro de los propósitos esenciales de la organización.

## VI. COMPETENCIAS

### Competencias funcionales

- **Directivas.** Planificar, dirigir ejecutar y evaluar son propiedades de todo líder. Promocionar la visión y desarrollar una cultura de altas expectativas. Generar las condiciones para obtener recursos, establecer alianzas, clima institucional y construir una cultura colaborativa.
- **Coherencia.** Muy relacionado en lo que se dice y se hace. Así como, en lograr sintonizar su discurso sobre los propósitos de la organización con los en

relación a los demás integrantes. También tiene que ver con prácticas de liderazgo fundadas en la experiencia y la investigación.

- **Desarrollo personal.** Promover el desarrollo intelectual de los docentes y elevar su nivel profesional. Así como promover buenas prácticas pedagógicas.
  - **Comunicativas.** En un entorno virtual la ausencia de contacto personal hace la diferencia. Algunos investigadores han afirmado la comunicación pierde calidad (Snellman, 2014). Dada esta situación es imprescindible suplir parte de esta pérdida que radica en la comunicación no verbal que acompaña a la oralidad. Esto es posible, mediante el uso de la comunicación escrita (acompañada sin exageraciones del uso de emoticones pertinentes). También es importante que esta comunicación sea sintética y formalmente bien escrita. La competencia comunicativa también implica comunicarse oralmente empleando los recursos no verbales posibles (tono, ritmo y fluidez). Ello contribuirá a generar confianza, admiración y elevará la habilidad de persuasión para lograr sentido de pertenencia e implicación en el logro de los objetivos (Haines, 2014).
  - **Sociales.** Habilidades relacionadas con la empatía.
  - **Adaptabilidad.** La flexibilidad y adaptabilidad a los rápidos cambios es una de las habilidades muy necesarias en el mundo virtual. Debido a que el desarrollo de la tecnología es cada día más rápido.
  - **Cognitivas.** El líder virtual debe tener un dominio de los conocimientos relacionados a su función y a los de sus subordinados. También alta capacidad de razonamiento, resolución de problemas, creatividad y de pensamiento crítico.
  - **Digitales.** Estas competencias son esenciales, todo líder debe tener habilidades básicas del uso de la computadora y de los programas afines a su profesión y función. También, el uso de las plataformas virtuales y redes sociales.
  - **Axiológicas.** La ética, así como la práctica de valores como el respeto, justicia, solidaridad, honorabilidad, responsabilidad son esenciales en un liderazgo virtual. Sin ellas no se podrá generar un clima de confianza en tre los integrantes de la organización y su líder.
- Competencias conductuales**
- Competencias profesionales**

## VII. ORGANIZACIÓN DEL MODELO

# MODELO DE LIDERAZGO DIRECTIVO PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DOCENTE EN TRABAJO REMOTO

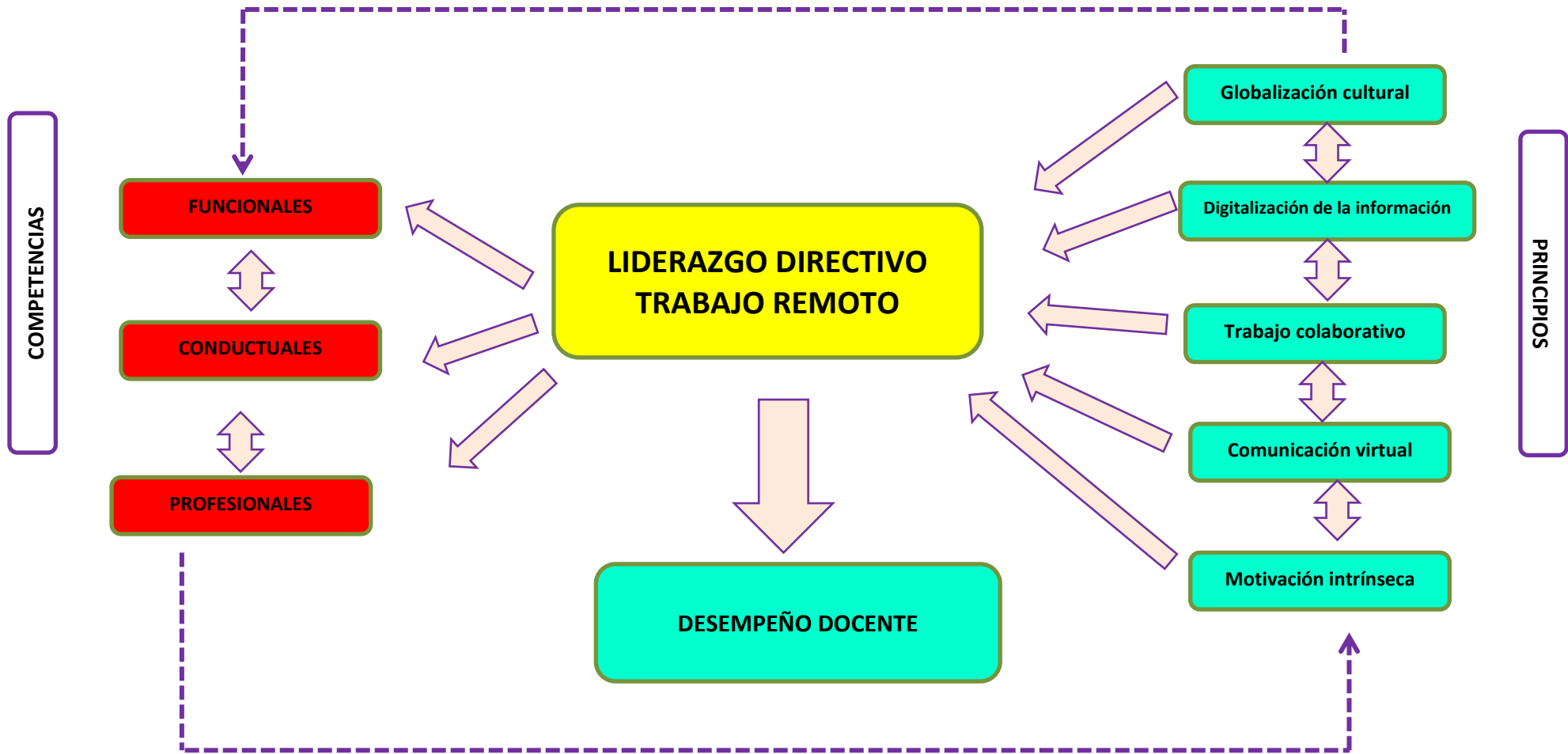


Figura 08

## REFERENCIAS

- Abanto, W. (2014). *Diseño y desarrollo del proyecto de investigación*. Trujillo: Universidad César Vallejo.
- Aldana, J., Salón, M., y Guzmán, N. (2019, junio). Liderazgo sistémico en las competencias gerenciales docentes universitarias. *CIENCIAMATRIA. Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*. (8). Obtenido de <http://www.cienciamatriarevista.org.ve/index.php/cm/article/view/87/69>
- Anderson, S. (2010). Claves para una mejor escuela. *Revista Psicoterapéutica, individuo y sociedad*. 9(2), pp..34-52. Chile. Recuperado el 15 de julio 2020 en:  
[https://www.researchgate.net/publication/262548172\\_Liderazgo\\_Directivo\\_Claves\\_para\\_una\\_Mejor\\_Escuela](https://www.researchgate.net/publication/262548172_Liderazgo_Directivo_Claves_para_una_Mejor_Escuela)
- Brown, F. (1980). *Principios de la medición en psicología de la educación*. México: editorial el manual moderno.
- Banco Mundial (2020). *Covid-19: impacto en la educación y respuestas de política pública*. Grupo banco mundial.
- BID (2020). *La educación en tiempos de coronavirus. Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe, Covid-2019*. Banco Internacional de Desarrollo.
- Bouwman, Runhaar, Wesselink, y Mulder (2019). Towards distributed leadership in vocational education and training schools: The interplay between formal leaders and team members. *Educational Management Administration and Leadership*. 2019, Vol. 47(4) 555–571<sup>a</sup> The Author(s) 2017
- Bennis, W. (2000). «El fin del liderazgo». *Harvard Deusto Business Review*, 95 (marzo abril), 4-12

- Bolívar, F. (2010). «¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos?: Revisión de la investigación y propuesta». *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3 (5), 79-106 [en línea]. <<http://www.javeriana.edu.co/magis/>> [Consulta: 28 enero 2011].
- Bolaños, F. y Bello, M. (2002). *Escuelas que aprenden y se desarrollan*. Lima: Facultad de Educación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Castro, A. (2007). *Teoría y evaluación del liderazgo*. Buenos Aires: Paidós.
- Cattell, R. (1973). *Personality and mood by questionnaire*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Carbajal, G. (2013). Competencias profesionales del docente en un entorno virtual de aprendizaje. Propuesta normalizada basada en el análisis funcional. *Revista la educación a distancia en Perú*. pp. 251-288
- Carrasco, S. (2013). Metodología de la investigación científica. Lima: San Marcos.
- Díaz, A. y Camejo, M. (2015). *Epistemología y educación*. Uruguay: Espacio Interdisciplinario de la Universidad de la República.
- Durkheim, E. (2011). *Escritos políticos*. Barcelona: Gedisa.
- Elmore, R. (2008). Leadership as the practice of improvement. En Pont, B., D. Nusche and D. Hopkins (eds.) (2008). *Improving School Leadership, Volume 2* (pp. 37-68). Paris: OECD.
- Esguerra, G. y Contreras, F. (2016). *Liderazgo electrónico, un reto ineludible para las organizaciones de hoy*. Artículos de estudios gerenciales · Septiembre 2016. DOI: 10.1016/j.estger.2016.08.003
- Garfield, Z., Rueden, C., y Hagen, E. (2018, 22 - 09). The evolutionary anthropology of political leadership. *The Leadership Quarterly* (30), 59-80. Doi doi.org/10.1016/j.leaqua. 2018.09.001
- Gago, M. (2006). *La dirección pedagógica en los institutos de educación secundaria. Un estudio sobre el liderazgo situacional*. España: Solana e hijos, A.G., S.A.

- García, L. (2009). Nuevos ambientes de aprendizaje. En L. García Arieto, *¿Por qué va ganando la educación a distancia?* Madrid: UNED.
- Gambarini, P. y Cruz, P (2018). Habilidades docentes en comunicación eficaz. Ejercicio de liderazgo centrado en la misión docente. *Aularia | Revista Digital de Comunicación Ideas, Reflexiones y Propuestas*. [www.aularia.org](http://www.aularia.org) ISSN: 2253-7937 2019. Volumen 1
- Gronn, P. (2000). «Distributed properties: A new architecture for leadership». *Educational Management & Administration*, 28 (3), 317-338.— (2010). «Leadership: its genealogy, configuration and trajectory». *Journal of Educational Administration and History*, 42 (4), 405-435
- González, M. y Martínez, D. (2014). Digitalización: su contribución al desarrollo de la gerencia empresarial. *Economía y sociedad*. Vol. 19 No. 45, (41-71), *EISSN: 2215-3403*. Recuperado: [www.revistas.una.ac.cr/economia](http://www.revistas.una.ac.cr/economia)
- Gurdjian, P. y Halbeisen, J. (2014). *Why leadership-development programs fail*. McKinsey y Company, Inc. p. 121.
- Fischman, D. (2017). *El líder transformador I*. México: editorial Planeta.
- Hall y Hord (2006). *Implementación del cambio: patrones, principios*. Boston, MA: Allyn y Bacon, Pearson Education Inc.
- Handy, Ch. (1997); *La organización por dentro*. Bilbao: edición Deusto.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill.
- Hutchins, E. (2000): *Cognition in the Wild*. Boston: MIT.
- Hollander, E. (1992). Leadership, followership, self, and others. *Leadership Quarterly*, 3(1), 43–54.
- Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Santiago de Chile, Chile: Fundación Chile.

- Lim, J. y Liu, Y. (2006). The role of cultural diversity and leadership in computer supported collaborative learning: a content analysis. *Information and Software Technology*, 48, 142–153.
- Martínez, R. (2019). *Más allá del teletrabajo: una nueva forma flexible de trabajo*. Madrid: Fundación Másfamilia.
- Maxwel, J. (1998). *Las 21 leyes del Liderazgo*. Nashville: Thomas Nelson, Inc.
- Marzano, R., Waters, T., y McNulty, B. (2005). *School leadership that works: From research to results*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Minedu (2014). *Marco de buen desempeño del directivo*. Lima: ministerio de educación.
- Sierra, G. (2018). Liderazgo educativo en el siglo XXI, desde la perspectiva del emprendimiento sostenible. *Revista escuela de administración y negocios*. 81, julio diciembre, pp. 11—128. Bogotá.
- Mateo, J. (2000). La evaluación del profesorado y la gestión de la calidad de la educación. Hacia un modelo comprensivo de evaluación sistemática de la docencia, en: *Revista de Investigación Educativa*, 18 (1), pp.7-34.
- McBer, H. (2000). *Research into Teacher Effectiveness: A Model of Teacher Effectiveness*. London: Department for Education and Employment.
- Maslow, A. (1975). *Motivación y personalidad*. Barcelona: Sagitario.
- Mill, J. (1997). *El utilitarismo*. Barcelona: Ediciones Altaya S.A.
- Montenegro, I. (2003). *Evaluación del desempeño docente*. Bogotá: editorial magisterio.
- Moore, M. (1993). *Globalization and social change*. New York: Elseiver.
- Nietzsche, F. (2014). *Más allá del bien y del mal*. Buenos Aires: Alianza
- Pacios A. y Bueno, G. (2013, julio). Trabajo en equipo y liderazgo en un entorno de aprendizaje virtual. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. Vol. 10 (2) pp. 112-129. DOI: <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v10i2.1452>



- Padrón, J. (2014): *Proyecto de Epistemología en DVD*. Doctorado en Ciencias Humanas, Maracaibo: La Universidad del Zulia.
- OCDE (2001). *Docentes para las escuelas del mañana. Análisis de los indicadores educativos mundiales*. Paris: OECD e Instituto de Estadísticas de la UNESCO.
- Robinson, V. (2007). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why*. Inmalee, New South Wales: Australian Council for Educational Leaders.
- Salvador, E. y Sánchez, J. (2018). Liderazgo de los directivos y compromiso organizacional Docente. *Journal of High Andean Research*, 20(1), 115-124. doi://dx.doi.org/10.18271/ria.2018.335.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (1996). Metodología y diseños en la investigación científica. Lima: editorial Mantaro.
- Sverdlick, I. (2012). *¿Qué hay de nuevo en evaluación educativa?* Buenos Aires: Noveduc.
- Silvio, J. (2004). El liderazgo en la gestión de la calidad de la educación a distancia como innovación. *RIED v. 7:1/2, 2004, pp17-39. I.S.S.N.:1138-2783*. En:<http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/viewFile/1073/989>
- Sergiovanni, T. (1984). Leadership and excellence in schooling. *Educational leadership*, 41(5), 4-13.
- Snellman, Pekka. 2014. *The agency of Military interpreters in Finnish crisis management operations, MA Thesis*. University of Tampere. School of Language, Translation and literary studies.
- Skinner, B. F. (1975). *Sobre el conductismo*. Barcelona: Fontanella
- Téllez, M. (1996). *Epistemología y Educación*. Estudio sobre la perspectiva empírico-inductivo. Cuadernos de postgrado de la UCV N° 13.

- Turkay, S. y Tirthali, D. (2010). Youth leadership development in virtual worlds: A case study. *Social and Behavioral Sciences*, 2(2) 3175-3179. doi:10.1016/j.sbspro.2010.03.485
- Valdés, H. (2004). *El desempeño del maestro y su evaluación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Waters, T., Marzano, R. J. y McNulty, B. (2003). *Balanced Leadership: What 30 years of research tells us about the effect of leadership on student achievement*. Working paper. Denver: McRel.
- Weber, M. 1992. *La ciencia como profesión; La política como profesión*. Ed. Espasa-Calpe, Madrid (España)

## REFERENCIAS TESIS

- Cubas, M. (2017). *Modelo de liderazgo directivo para el buen clima organizacional en las instituciones educativas públicas del distrito de Chiclayo – 2017* (Tesis doctoral. Universidad César Vallejo. Chiclayo).
- De la Cruz, M. (2018). *Liderazgo directivo y el desempeño docente en las instituciones educativas de la cuenca Santa Eulalia, 2018*. (Tesis de Maestría. Universidad César Vallejo. Perú).
- Garay, S. (2019). *Liderazgo y logros en las organizaciones escolares de Chile*. (Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid).
- García, I. (2019). *Coordinación Pedagógica y Liderazgo distribuido en los Institutos de Secundaria. Universidad de Granada*. (Tesis doctoral. Universidad de Granada. España).
- Huiman, J. (2019). *Modelo de gestión basada en liderazgo pedagógico para mejorar el desempeño docente en las instituciones educativas de educación primaria del distrito de Pítipo, 2016*. (Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo, Perú).

- Luque, R. (2018). *Liderazgo directivo y desempeño docente en una institución educativa primaria, Callao 2018*. (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Perú).
- Montenegro, M. (2019). *Modelo de liderazgo directivo por competencias para la gestión educativa en educación básica regular en la provincia de Santa Cruz-Cajamarca- 2019*. (Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo, Perú).
- Ordinola, D. (2019). *Liderazgo directivo y desempeño docente en una institución educativa de Tumbes*. (Tesis de Maestría. Universidad César Vallejo. Perú).
- Torres, A. (2017). *Modelo de gestión educativa basado en el liderazgo directivo para las instituciones educativas de educación básica regular del distrito de San José - Región Lambayeque*. (Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo, Perú).
- Sayritupac, W. (2016). *Liderazgo directivo y su influencia en el desempeño docente en una institución educativa, Ica*. (Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo, Perú).
- Salazar, M. (2019). *Liderazgo directivo y el desempeño docente en la I.E. "Señor de los Milagros" de José Leonardo Ortiz de Chiclayo*. (Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo, Perú).
- Valle, I. (2019). *El liderazgo distribuido y la percepción de los equipos directivos en las escuelas públicas de educación primaria madrileñas*. (Tesis doctoral. Universidad Pablo de Olavide Sevilla. España).
- Zuñiga, J. (2018). *Liderazgo directivo y desempeño docente en la Institución Educativa Daniel Alcides Carrión, San Pablo de Occo, Lircay 2018*. (Tesis de Maestría. Universidad César Vallejo. Perú).

## ANEXOS

### Anexo 1 AUTO CUESTIONARIO DE LIDERAZGO DIRECTIVO

Estimado docente el presente instrumento de recolección de datos es parte de un trabajo de investigación educativa. Por tanto, solicitamos tu valiosa participación brindándonos información. Para ello marca la opción que más se ajuste a tu práctica pedagógica de modo sincero. Invocando tu seriedad y responsabilidad, así mismo, haciéndote saber que es de carácter anónimo y guarda todos los aspectos éticos asumidos en la investigación, agradecemos desde ya tu contribución.

#### Datos

II.EE. – UGEL – DRE	:	
Sexo	:	
Nivel y modalidad	:	
Escala magisterial	:	
Área	:	
Tiempo de resolución	:	<b>55 minutos</b>

Ítems	<i>Siempre</i>	<i>A veces</i>	<i>Nunca</i>
1. Comunica permanentemente cuales son los valores de la institución educativa.			
2. Promueve la participación de los agentes educativos en la realización de la misión			
3. Enfatiza la importancia de una misión común al plantear la tarea.			
4. Establece los objetivos de la institución			
5. Sensibiliza a los docentes para asumir compromisos.			
6. Se comunica continuamente generando expectativas			
7. Tiende a hablar con entusiasmo sobre las metas a lograr.			
8. Escucha atentamente a los docentes y ayuda a solución de posibles dificultades relacionadas con lo personal.			
9. Gestiona actualizaciones docentes			
10. Genera confianza en los docentes acompañándolo en su práctica pedagógica.			
11. Favorece la creación de un clima institucional agradable y confiable.			
12. Genera espacios de actualización en el uso de recursos tecnológicos y estrategias pedagógicas.			
13. Realiza jornadas de reflexión pedagógica grupales e individuales estimulando la metacognición y autonomía de la labor docente.			
14. Motiva a los docentes para mejorar la práctica pedagógica			
15. Delega funciones a sus docentes.			
16. Brinda información de gestión administrativa de manera oportuna y transparente.			
17. Vincula y fortalece la participación de los padres de familia en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.			
18. Promueve el uso de los recursos didácticos a favor del desarrollo integral de los estudiantes.			
19. Brinda la oportunidad para el desarrollo del talento de los docentes.			
20. Brinda asesoramiento y orientaciones pedagógicas a los docentes.			
21. Acompaña y monitorea la práctica docente de modo permanente.			
22. Promueve la dosificación del y efectividad del tiempo pedagógico durante la sesión de clase.			
23. Genera expectativas de cambios favorables para toda la comunidad educativa.			
<b>TOTAL</b>			

## Anexos 2

### ESCALA DE VALORACIÓN DE DESEMPEÑO DOCENTE

La presente ficha de monitoreo tiene la lógica de una escala de valoración. Su pretensión es observar el desempeño docente en una modalidad de educación a distancia y marco de las estrategias aprendo en casa propuestas por el Ministerio de educación peruano. Por lo tanto, el instrumento puede ser manejado por un especialista, director o quien haga sus veces, a quienes se les llamará observador. Se sugiere aplicarlo a modo de cuestionario dialogado. Así mismo, el observador deberá solicitar la evidencia correspondiente a cada ítem, ya sea tangible (compartida de modo virtual) o argumentada. De acuerdo, a lo último se deberá asignar la valoración respectiva.

II.EE. – UGEL – DRE	:	
Sexo	:	
Nivel y modalidad	:	
Escala magisterial	:	
Área	:	
Tiempo de resolución	:	<b>55 minutos</b>

ÍTEM	Siempre	La mayoría de veces sí	A veces	La mayoría de veces no	Nunca
1. Conoce las condiciones socioeconómicas de sus estudiantes.					
2. Conoce las condiciones de conectividad de la localidad donde se ubica la institución educativa.					
3. Identifica cuantos estudiantes cuentan con recursos tecnológicos de conectividad.					
4. Conoce en qué consiste la propuesta pedagógica la estrategia aprendo en casa					
5. Planifica de modo colegiado el plan remoto de la institución					
6. Cuenta con directorio actualizado de: estudiantes, padres, profesores y agentes aliados a la institución educativa.					
7. Cuenta con cronograma de atención, monitoreo y acompañamiento a los estudiantes.					
8. Cuenta con planificador semanal de actividades de pedagógicas según la plataforma aprendo en casa.					
9. Establece medio o canal de comunicación (celular, videollamada, correo electrónico, WhatsApp, SMS, Facebook, teléfono) con familias considerando escenario con conectividad (internet) o escenario sin conectividad (tv o radio).					
10. Adapta creativamente actividades para que respondan al contexto y necesidades de aprendizaje del estudiante.					
11. Implementan en consenso las normas de convivencia para el desarrollo de trabajo remoto con la comunidad educativa.					
12. Gestiona la convivencia escolar mediante orientaciones: actitudinales, pedagógicas, socioemocionales.					
13. Alerta y comenta sobre casos de violencia contra los estudiantes.					
14. Selecciona diferentes estrategias de retroalimentación para acompañar al estudiante.					
15. Utiliza contenidos propuestos de la estrategia aprendo en casa.					
16. Aplica fundamentos curriculares y teóricos de su área durante de su práctica pedagógica.					
17. Desarrollo los elementos propuestos en la guía docente de la estrategia aprendo en casa (retos semanales, metas, actividades, evidencias)					
18. Demuestra que conoce el CNEB y su programación curricular Minedu					
19. Organiza a los padres y hace que participen en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.					
20. Emplea recursos tecnológicos virtuales, mostrando actualización, en sus prácticas pedagógicas diarias con los estudiantes.					
21. Participa de reuniones colegiadas con ética, respeto y empatía por el otro.					
22. Monitorea y acompaña al estudiante de modo permanente en la realización de la tarea.					
23. Emplea formas de retroalimentación por descubrimiento.					
24. Promueve el desarrollo del razonamiento, creatividad y el pensamiento crítico.					
25. Promueve que los estudiantes elaboren un portafolio con las tareas, productos o evidencias tangibles con el apoyo de las familias.					
26. Utiliza como referencia de evaluación los estándares de aprendizaje o los desempeños de aprendizaje.					
<b>TOTAL</b>					

### Anexos 3

#### Operacionalización de las variables

Variable de estudio 1	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala medición
Liderazgo directivo	El liderazgo directivo se evidencia en un grupo de actividades específicas ejecutadas en apoyo de los otros integrantes de su equipo, siendo necesario indicar que existe un lazo lógico entre las categorías establecidas, con las gestiones relacionadas con establecer dirección pues tiene un efecto muy grande sobre la motivación y compromiso de su personal para el progreso académico. (Anderson 2010, p.39).	El liderazgo directivo se operacionaliza mediante cuatro dimensiones las cuales permitirán la dimensión su medición por medio de un conjunto de ítems en un cuestionario.	Mostrar dirección de futuro	Visión Objetivos Expectativas	Ordinal  Índice: 1= Nunca 2= A veces 3= Siempre  Niveles Bajo=23 -38 Medio=39 - 54 Alto= 55 – 69
			Desarrollar personas	Apoyo individual Apoyo intelectual Modelamiento	
			Rediseñar la organización	Cultura colaborativa Organización Oportunidades de mejora	
			Gestionar la instrucción	Motivación Mejora Expectativas	

Variable de estudio 2	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala medición
Desempeño docente	Según Marco De Buen Desempeño Del Docente, se refiere aun saber específico, en la práctica continua de la reflexión teórica y práctica que permite innovar misiones pedagógicas para cumplir su rol. "Esta práctica alude netamente a la enseñanza con un compromiso profesional para formar y motivar instrucción de los estudiantes. La mejora se fundamenta en ética del educar, persistiendo el crecimiento en la libertad del sujeto para su aprendizaje" (Minedu, 2014, p.20).	Se operacionaliza mediante una escala de valoración tipo Likert compuesta por dos dimensiones y 34 ítems.	Preparación para el aprendizaje de los estudiantes.  Es el conocimiento y comprensión de las características de todos los estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares, los enfoques y procesos pedagógicos, a fin de promover capacidades de alto nivel y su formación integral. Además, incluye la planifica la enseñanza de manera colegiada garantizando la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr el estudiante, el proceso pedagógico, el uso de materiales y la evaluación en una programación curricular en permanente revisión (Minedu, 2014, p.22).	Conoce  Planifica	<b>Ordinal</b>  <u>Índice:</u>  1= Nunca  2= la mayoría de veces no  3= algunas veces sí  4= la mayoría de veces sí  5=siempre  <u>Niveles</u>  Inicio=38 - 88  Proceso =89 - 139  Logrado= 140 – 190
			Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.  Consiste en la creación de un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones. Así como la conducción el proceso de enseñanza aprendizaje con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica. • Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos (Minedu, 2014, p.22).	Crea condiciones para el aprendizaje  Dominio y actualización  Profesional.  Evalúa	

## Anexos 4

### PRUEBA DE PILOTAJE DEL INSTRUMENTO LIDERAZGO DIRECTIVO COEFICIENTE ALFA DE CRONBACH ÍTEMS

SUJETOS	Mostrar dirección de futuro							Desarrollar personas									Rediseñar la org			Gestionar la instrucción				Total filas
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	
1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	30
2	3	3	3	2	3	2	2	2	3	2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	2	2	3	46
3	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	30
4	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	2	2	2	1	33
5	3	2	3	1	3	2	2	2	2	2	3	2	2	1	2	1	2	3	3	3	1	1	2	48
6	2	2	2	1	2	2	1	3	3	2	3	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	44
7	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	28
8	1	2	2	1	2	2	2	3	1	3	3	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	3	40
9	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	3	1	2	3	30
10	1	2	1	1	3	2	1	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	1	2	1	1	1	1	39
11	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	30
12	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	3	2	1	2	2	2	2	1	2	3	51
13	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	28
14	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	3	1	1	2	1	1	1	1	1	1	31
15	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	3	1	1	2	1	1	1	1	1	1	31
16	2	3	1	1	3	1	1	2	3	3	3	3	3	3	3	1	3	2	2	2	3	2	3	53
17	3	2	1	1	3	3	1	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	1	1	3	3	2	1	48
18	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	1	3	2	2	1	1	2	2	3	3	3	2	2	54
19	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	1	3	1	2	1	2	2	3	1	3	50
20	2	2	1	1	2	1	1	3	1	1	3	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	36
<b>Total columna</b>	36	41	32	25	39	30	27	37	34	36	47	41	40	34	31	23	41	26	29	34	31	31	35	780
<b>Promedio</b>	1.8	2.05	1.6	1.25	1.95	1.5	1.35	1.85	1.7	1.8	2.35	2.05	2	1.7	1.55	1.15	2.05	1.3	1.45	1.7	1.55	1.55	1.75	
<b>Varianza</b>	0.76	0.148	0.64	0.288	0.748	0.35	0.328	0.728	0.81	0.66	0.828	0.148	0.1	0.71	0.448	0.128	0.048	0.31	0.448	0.61	0.648	0.248	0.788	83.10



K	23
$\sum V_i$	10.92
VT	83.10

OPERACIÓN 1	1.05
OPERACIÓN 2	0.87
Valor Absoluto	0.87

Valor Alfa	<b>0.91</b>
------------	-------------

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[ 1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Donde:

$\alpha$	Coeficiente alfa de cronbach
$K$	Número de ítems
$\sum S_i^2$	Sumatoria de varianzas de los ítems
$S_T^2$	Varianza de la suma de los ítems

**Anexo 5**  
**Validez del contenido del instrumento liderazgo directivo: V d Aiken**

<b>Liderazgo directivo: PERTINENCIA</b>												
Dimensiones	Ítems	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	Juez 5	Juez 6	S	N	C	Valores	
Mostrar dirección de futuro	1	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	0.98
	2	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	3	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	4	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	5	1	0	1	1	1	1	5	6	2	0.83	
	6	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	7	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
Desarrollar personas	8	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	0.91
	9	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	10	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	11	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	12	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	13	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	14	1	0	1	0	1	0	3	6	2	0.50	
	15	1	0	1	0	1	1	4	6	2	0.67	
Rediseñar la organización	16	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	0.94
	17	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	18	1	1	1	0	1	1	5	6	2	0.83	
Gestionar la instrucción	19	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	0.96
	20	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	21	1	0	1	1	1	1	5	6	2	0.83	
	22	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	23	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	

### Liderazgo directivo: RELEVANCIA

Dimensiones	Ítems	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	Juez 5	Juez 6	S	N	C	Valores	
Mostrar dirección de futuro	1	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	0.98
	2	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	3	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	4	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	5	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	6	0	1	1	1	1	1	5	6	2	0.83	
	7	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
Desarrollar personas	8	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	0.91
	9	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	10	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	11	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	12	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	13	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	14	1	0	1	0	1	0	3	6	2	0.50	
15	1	0	1	0	1	1	4	6	2	0.67		
Rediseñar la organización	16	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	1.00
	17	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	18	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
Gestionar la instrucción	19	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	1.00
	20	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	21	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	22	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	23	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	

Liderazgo directivo: CLARIDAD												
Dimensiones	Ítems	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	Juez 5	Juez 6	S	N	C	Valores	
Mostrar dirección de futuro	1	1	1	0	1	1	1	5	6	2	0.83	0.98
	2	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	3	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	4	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	5	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	6	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	7	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
Desarrollar personas	8	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	0.91
	9	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	10	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	11	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	12	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	13	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	14	0	1	1	0	1	0	3	6	2	0.50	
15	0	1	1	0	1	1	4	6	2	0.67		
Rediseñar la organización	16	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	1
	17	1	1	1	1	1	0	6	6	2	1.00	
	18	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
Gestionar la instrucción	19	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	1
	20	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	21	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	22	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	
	23	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1.00	

DIMENSIONES	CRITERIOS			V por dimensiones	Coeficiente V general
	PERTINENCIA	RELEVANCIA	CLARIDAD		
Mostrar dirección	0.98	0.98	0.98	0.98	<b>0.96</b>
Desarrollar personas	0.91	0.91	0.91	0.91	
Rediseñar la organización	0.94	1	1.00	0.98	
Gestionar instrucción	0.96	1	1.00	0.99	

## Anexo 6

### Validez del contenido del instrumento desempeño docente: V d Aiken

<b>DESEMPEÑO DOCENTE: PERTINENCIA</b>												
Dimensiones	Ítems	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	Juez 5	Juez 6	S	N	C	Valores	
<b>Preparación para el aprendizaje de los estudiantes</b>	1	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	0.96
	2	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	3	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	4	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	5	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	6	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	7	1	1	1	0	1	1	5	6	2	0.83	
	8	1	1	1	0	1	1	5	6	2	0.83	
	9	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	10	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	11	1	1	1	0	1	1	5	6	2	0.83	
	12	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	13	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	14	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	15	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	16	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
<b>Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes</b>	17	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	1
	18	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	19	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	20	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	21	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	22	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	23	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	24	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	25	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	26	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	27	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	28	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	29	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	30	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	31	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	32	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	33	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	34	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	

### DESEMPEÑO DOCENTE: RELEVANCIA

Dimensiones	Ítems	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	Juez 5	Juez 6	S	N	C	Valores	
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	1	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	0.96
	2	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	3	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	4	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	5	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	6	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	7	1	1	1	0	1	1	5	6	2	0.83	
	8	1	1	1	0	1	1	5	6	2	0.83	
	9	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	10	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	11	1	1	1	0	1	1	5	6	2	0.83	
	12	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	13	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	14	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	15	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	16	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	17	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	1
	18	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	19	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	20	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	21	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	22	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	23	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	24	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	25	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	26	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	27	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	28	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	29	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	30	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	31	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	32	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	33	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	
	34	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1	

DESEMPEÑO DOCENTE: CLARIDAD											
Dimensiones	Ítems	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	Juez 5	Juez 6	S	N	C	Valores
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	1	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	2	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	3	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	4	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	5	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	6	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	7	1	1	1	0	1	1	5	6	2	0.83
	8	1	1	1	0	1	1	5	6	2	0.83
	9	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	10	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	11	1	1	1	0	1	1	5	6	2	0.83
	12	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	13	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	14	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	15	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	16	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	17	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	18	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	19	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	20	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	21	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	22	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	23	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	24	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	25	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	26	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	27	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	28	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	29	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	30	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	31	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	32	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	33	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1
	34	1	1	1	1	1	1	6	6	2	1

DIMENSIONES	CRITERIOS			v por dimensiones	Coeficiente V general
	PERTINENCIA	RELEVANCIA	CLARIDAD		
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	0.96875	0.96875	0.96875	0.96875	<b>0.98</b>
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	1	1	1	1	

## Anexo 7

### Matriz de datos liderazgo directivo

SUJETOS	ÍTEMS																						
	Dirección de futuro (DF)						Desarrollo de personas (DP)										Rediseño O.			Gestionar la I.			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1
2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3
3	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	2	2	2	1
4	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2
5	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1
6	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	3
7	2	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3
8	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1
9	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	1	2	2	3	3	1	2	2	2	2
10	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1
11	2	2	1	2	1	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	3	1
12	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1
13	2	1	3	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	3	1
14	3	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1
15	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	1
16	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	1
17	3	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	3	3	2	2	2	3	3	2	3	2	2
18	3	3	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3
19	3	3	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3
20	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	3	2	1	2	2	3	3	1	2	2	2	2
21	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	3	2	2	2	1	2	3	2	1
22	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	2
23	2	1	1	2	1	1	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1
24	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
25	2	3	1	2	3	1	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1
26	2	1	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1
27	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
28	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	3	3	1	2	2	2	2
29	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1
30	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1
31	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3
32	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
33	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
34	2	1	1	2	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1
35	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1



36	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
37	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	1
38	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2
39	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1
40	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1
41	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2
42	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	1	2	1	2	2	2	1
43	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
44	1	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	3	2	2	2	1
45	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1
46	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	2	2	1
47	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
48	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1
49	2	3	3	2	1	3	1	3	2	2	2	3	2	3	1	2	2	2	1	2	2	2	2
50	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1
51	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	1	2	2	3	3	1	2	2	2	2
52	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2
53	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
54	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
55	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
56	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
57	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
58	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1
59	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3
60	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	3	2	1	2	1	2	2	2	1
61	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
62	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1
63	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
64	3	3	3	2	2	2	3	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
65	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	1	2	2	3	3	1	2	2	2	3
66	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1
67	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
68	1	1	1	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
69	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
70	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
71	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
72	2	2	1	2	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1
73	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
74	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
75	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
76	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
77	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3

<b>78</b>	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
<b>79</b>	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
<b>80</b>	3	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1
<b>81</b>	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	1	2	2	3	3	1	2	2	2	2

## Anexo 8

### Matriz de datos desempeño docente

SUJETOS	ÍTEMS																									
	Preparación para el aprendizaje de los estudiantes										Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
1	3	4	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	2	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
2	5	5	5	3	5	5	4	5	4	4	3	5	4	4	5	5	3	4	5	5	5	5	4	3	5	4
3	2	5	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
4	4	5	5	3	4	4	2	4	4	4	3	4	3	2	4	3	3	3	2	3	3	3	2	3	5	3
5	1	3	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
6	4	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	2	5	5	5	4	4	5	5	4
7	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5
8	3	4	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
9	4	5	5	3	3	4	3	4	4	3	3	2	3	3	4	2	3	3	3	2	3	2	3	3	5	3
10	2	4	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
11	3	5	5	3	2	4	3	4	4	3	3	2	3	2	4	3	3	2	2	3	3	2	3	2	5	2
12	3	3	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
13	4	5	4	3	4	4	3	4	4	3	3	2	3	2	4	3	3	2	3	3	3	2	4	2	5	2
14	4	5	5	3	2	4	2	4	4	2	3	2	3	2	4	2	3	2	2	2	3	4	2	4	5	4
15	1	3	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
16	1	3	3	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
17	2	5	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
18	4	5	5	3	5	4	4	4	4	4	4	5	4	4	5	5	4	2	5	5	5	4	4	5	5	5
19	4	5	5	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	2	4	3	3	2	2	2	3	3	3	4	5	4
20	4	5	5	3	2	4	2	4	4	2	3	2	3	2	4	2	3	2	2	2	3	4	2	4	5	3
21	2	5	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
22	5	5	5	3	5	4	4	5	4	5	3	5	4	4	4	5	3	2	5	5	5	4	4	3	5	3
23	2	3	3	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1

24	3	2	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
25	5	4	4	3	2	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	3	4	3	3	3	2	3	2	5	3
26	2	2	2	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
27	1	2	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
28	4	5	5	3	2	4	5	4	4	2	3	4	3	3	4	2	3	3	3	3	3	3	4	4	5	2
29	1	2	2	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
30	2	3	3	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
31	4	5	5	5	5	4	4	5	4	4	3	5	4	4	4	5	3	4	5	5	5	4	4	3	5	3
32	3	2	3	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
33	1	3	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
34	4	5	5	3	4	4	5	4	4	5	3	5	3	2	4	2	3	2	2	2	3	2	2	2	5	2
35	1	5	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
36	4	5	5	3	2	4	2	4	4	2	3	2	3	5	4	4	3	2	4	4	3	2	2	2	5	2
37	3	5	3	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
38	4	5	5	3	5	4	5	4	5	4	4	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	4	3	5	3
39	4	5	5	3	5	4	4	5	5	4	3	5	4	4	4	5	3	5	5	5	5	4	4	3	5	3
40	2	5	2	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
41	2	3	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
42	4	5	5	3	5	5	5	4	5	4	4	5	4	4	4	5	3	4	5	5	5	4	4	4	5	5
43	2	3	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
44	4	5	5	3	2	4	4	4	4	4	3	4	3	2	4	4	3	2	2	4	3	2	2	2	5	2
45	4	5	5	5	4	4	5	4	4	2	5	2	3	5	4	4	3	4	3	3	3	3	4	3	3	2
46	3	5	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
47	2	2	2	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
48	3	2	2	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
49	4	5	5	3	2	4	2	4	4	2	3	2	3	2	4	3	3	3	2	2	3	2	2	2	5	2
50	3	5	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	2	1	4	1
51	1	3	3	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
52	4	5	5	3	2	4	2	4	4	2	3	2	3	2	4	2	3	2	2	2	3	2	2	2	5	2
53	4	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	5	4	4	5	5	3	3	5	5	5	4	5	3	5	5
54	2	4	3	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1

55	1	5	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
56	2	3	3	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
57	3	4	3	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
58	4	5	5	3	2	4	2	4	4	2	3	2	3	2	4	2	3	2	2	2	3	2	2	2	5	2
59	3	5	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
60	4	5	5	3	2	4	2	4	4	2	3	2	3	2	4	2	3	2	2	2	3	2	2	2	5	2
61	3	3	2	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
62	3	3	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
63	1	3	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
64	4	5	5	3	2	4	2	4	4	2	3	2	3	2	4	2	3	2	2	2	3	2	2	2	5	2
65	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	5	3	4	5	5	5	5	4	3	5	4
66	2	5	3	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
67	4	5	5	3	5	5	4	5	4	4	5	5	4	5	3	5	5	5	5	5	5	4	4	3	5	4
68	2	3	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
69	2	3	3	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
70	1	2	2	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
71	2	3	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
72	4	5	5	3	2	4	2	4	4	4	3	2	3	2	4	2	3	2	4	2	3	2	2	4	5	2
73	1	4	3	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
74	2	4	2	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
75	3	3	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
76	1	3	3	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
77	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	5	4	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
78	3	2	3	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
79	3	4	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1
80	4	5	5	3	2	4	2	4	4	2	3	2	3	2	4	2	3	4	2	4	3	4	2	2	5	2
81	1	5	4	1	1	4	1	3	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	1	1	2	1	1	1	4	1

## Anexo 9

### Pruebas de normalidad de variables y dimensiones

*Prueba de normalidad variable: liderazgo directivo*

	<i>Hipótesis</i>		Regla de decisión
$H_0=$	La variable liderazgo directivo de las instituciones educativas de secundaria de la Ugel Virú-2020 presenta distribución normal	Si $p \geq 0,05$	Se acepta hipótesis nula
$H_a=$	La variable liderazgo directivo de las instituciones educativas de secundaria de la Ugel Virú-2020 es distinta a la distribución normal	Si $p \leq 0,05$	Se rechaza hipótesis nula

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	gl	Sig.
LIDERAZGO DIRECTIVO	,215	81	,000

#### **Interpretación:**

En la tabla se observa que el valor de la significancia bilateral = 0,00 y es menor que el valor de nivel de significancia de 0,05. Por tanto, se concluye que los puntajes de la variable liderazgo directivo no presentan una distribución normal, entonces se debe utilizar el coeficiente rho de Spearman, prueba no paramétrica.

*Prueba de normalidad de la dimensión del liderazgo directivo: dirección de futuro*

<i>Hipótesis</i>		Regla de decisión
$H_0 =$	La dimensión dirección de futuro del liderazgo directivo de las instituciones educativas de secundaria de la Ugel Virú-2020 presenta distribución normal	Si $p \geq 0,05$ Se acepta hipótesis nula
$H_1 =$	La dimensión dirección de futuro del liderazgo directivo de las instituciones educativas de secundaria de la Ugel Virú-2020 es distinta a la distribución normal	Si $p \leq 0,05$ Se rechaza hipótesis nula

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	gl	Sig.
DIRECCIÓN DE FUTURO	,282	81	,000

Interpretación:

En la tabla se observa que el valor de la significancia bilateral = 0,00 y es menor que el valor de nivel de significancia de 0,05. Por tanto, se concluye que los puntajes de la dimensión dirección de futuro del liderazgo directivo no presentan una distribución normal, entonces se debe utilizar el coeficiente rho de Spearman, prueba no paramétrica.

*Prueba de normalidad de la dimensión del liderazgo directivo: desarrollo personal*

	<i>Hipótesis</i>		Regla de decisión
$H_0 =$	La dimensión desarrollo personal del liderazgo directivo de las instituciones educativas de secundaria de la Ugel Virú-2020 presenta distribución normal	Si $p \geq 0,05$	Se acepta hipótesis nula
$H_1 =$	La dimensión desarrollo personal del liderazgo directivo de las instituciones educativas de secundaria de la Ugel Virú-2020 es distinta a la distribución normal	Si $p \leq 0,05$	Se rechaza hipótesis nula

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	gl	Sig.
DIRECCIÓN DE FUTURO	,213	81	,000

Interpretación:

En la tabla se observa que el valor de la significancia bilateral = 0,00 y es menor que el valor de nivel de significancia de 0,05. Por tanto, se concluye que los puntajes de la dimensión desarrollo de futuro del liderazgo directivo no presentan una distribución normal, entonces se debe utilizar el coeficiente rho de Spearman, prueba no paramétrica.



*Prueba de normalidad de la dimensión del liderazgo directivo: diseño organizacional*

<i>Hipótesis</i>		Regla de decisión
$H_0 =$	La dimensión diseño organizacional del liderazgo directivo de las instituciones educativas de secundaria de la Ugel Virú-2020 presenta distribución normal	Si $p \geq 0,05$ Se acepta hipótesis nula
$H_1 =$	La dimensión diseño organizacional del liderazgo directivo de las instituciones educativas de secundaria de la Ugel Virú-2020 es distinta a la distribución normal	Si $p \leq 0,05$ Se rechaza hipótesis nula

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	gl	Sig.
DIRECCIÓN DE FUTURO	,298	81	,000

Interpretación:

En la tabla se observa que el valor de la significancia bilateral = 0,00 y es menor que el valor de nivel de significancia de 0,05. Por tanto, se concluye que los puntajes de la dimensión diseño organizacional del liderazgo directivo no presentan una distribución normal, entonces se debe utilizar el coeficiente rho de Spearman, prueba no paramétrica

*Prueba de normalidad de la dimensión del liderazgo directivo: gestión de la instrucción*

<i>Hipótesis</i>		Regla de decisión
$H_0 =$	La dimensión gestión de la instrucción del liderazgo directivo de las instituciones educativas de secundaria de la Ugel Virú-2020 presenta distribución normal	Si $p \geq 0,05$ Se acepta hipótesis nula
$H_1 =$	La dimensión gestión de la instrucción del liderazgo directivo de las instituciones educativas de secundaria de la Ugel Virú-2020 es distinta a la distribución normal	Si $p \leq 0,05$ Se rechaza hipótesis nula

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	gl	Sig.
DIRECCIÓN DE FUTURO	,352	81	,000

Interpretación:

En la tabla se observa que el valor de la significancia bilateral = 0,00 y es menor que el valor de nivel de significancia de 0,05. Por tanto, se concluye que los puntajes de la dimensión gestión de la instrucción del liderazgo directivo no presentan una distribución normal, entonces se debe utilizar el coeficiente *rho de Spearman*, prueba no paramétrica.

### Prueba de normalidad variable: desempeño docente

	Hipótesis	Regla de decisión
$H_0=$	La variable desempeño docente de las instituciones educativas de secundaria de la Ugel Virú-2020 presenta distribución normal	Si $p \geq 0,05$ Se acepta hipótesis nula
$H_a=$	La variable desempeño docente de las instituciones educativas de secundaria de la Ugel Virú-2020 es distinta a la distribución normal	Si $p \leq 0,05$ Se rechaza hipótesis nula

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	gl	Sig.
LIDERAZGO DIRECTIVO	,306	81	,000

#### Interpretación:

En la tabla se observa que el valor de la significancia bilateral = 0,00 y es menor que el valor de nivel de significancia de 0,05. Por tanto, se concluye que los puntajes de la variable desempeño docente no presentan una distribución normal, entonces se debe utilizar el coeficiente *rho de Spearman*, prueba no paramétrica.

*Prueba de normalidad de la dimensión de la variable desempeño docente: preparación para el aprendizaje de los estudiantes*

	<i>Hipótesis</i>		Regla de decisión
$H_0=$	La dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes del desempeño docente de las instituciones educativas de secundaria de la Ugel Virú-2020 presenta distribución normal	Si $p \geq 0,05$	Se acepta hipótesis nula
$H_a=$	La dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes del desempeño docente de las instituciones educativas de secundaria de la Ugel Virú-2020 es distinta a la distribución normal	Si $p \leq 0,05$	Se rechaza hipótesis nula

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	gl	Sig.
LIDERAZGO DIRECTIVO	,255	81	,000

**Interpretación:**

En la tabla se observa que el valor de la significancia bilateral = 0,00 y es menor que el valor de nivel de significancia de 0,05. Por tanto, se concluye que los puntajes de la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes del desempeño docente no presentan una distribución normal, entonces se debe utilizar el coeficiente *rho de Sperman*, prueba no paramétrica.

*Prueba de normalidad de la dimensión de la variable desempeño docente: enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes*

	<i>Hipótesis</i>		Regla de decisión
$H_0 =$	La dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes del desempeño docente de las instituciones educativas de secundaria de la Ugel Virú-2020 presenta distribución normal	Si $p \geq 0,05$	Se acepta hipótesis nula
$H_a =$	La dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes del desempeño docente de las instituciones educativas de secundaria de la Ugel Virú-2020 es distinta a la distribución normal	Si $p \leq 0,05$	Se rechaza hipótesis nula

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	gl	Sig.
LIDERAZGO DIRECTIVO	,330	81	,000

**Interpretación:**

En la tabla se observa que el valor de la significancia bilateral = 0,00 y es menor que el valor de nivel de significancia de 0,05. Por tanto, se concluye que los puntajes de la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes del desempeño docente no presentan una distribución normal, entonces se debe utilizar el coeficiente rho de Sperman, prueba no paramétrica.