

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



Los estilos de liderazgo en la formación de estrategias didácticas de los docentes para el logro de aprendizajes significativos

Trabajo académico presentado para optar el Título Profesional de Segunda Especialidad en Educación Inicial.

Autora.

Shirley Paola Chunga Nunura

SULLANA – PERÚ

2018

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



Los estilos de liderazgo en la formación de estrategias didácticas de los docentes para el logro de aprendizajes significativos

Los suscritos declaramos que la monografía es original en su contenido y forma.

Shirley Paola Chunga Nunura. (Autora)

Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo. (Asesor)

SULLANA – PERÚ

2018



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD

ACTA DE SUSTENTACION DE TRABAJO ACADÉMICO

En Sullana, a los cinco días del mes de agosto del dos mil dieciocho, se reunieron en la I.E. María Ochoa, los integrantes del Jurado Evaluador, designado según convenio celebrado entre la Universidad Nacional de Tumbes y el Consejo Intersectorial para la Educación Peruana, al Dr. Segundo Alburquerque Silva, coordinador del programa representantes de la Universidad Nacional de Tumbes (Presidente), Dr. Andy Figueroa Cárdenas (Secretario) y Mg. Ana María Javier Alva (vocal) representantes del Consejo Intersectorial para la Educación Peruana, con el objeto de evaluar el trabajo académico de tipo monográfico denominado: *Los estilos de liderazgo en la formación de estrategias didácticas de los docentes para el logro de aprendizajes significativos* para optar el título Profesional de Segunda Especialidad en Educación Inicial a la señora, SHIRLEY PAOLA CHUNGA NUNURA.

A las Quince horas veinte minutos y de acuerdo a lo estipulado por el reglamento respectivo, el Presidente del Jurado dio por iniciado el acto.

Luego de la exposición del trabajo, la formulación de preguntas y la deliberación del jurado lo declararon aprobado por unánimidad con el calificativo BUECUBA.

Por tanto, SHIRLEY PAOLA CHUNGA NUNURA, queda APTA, para que el Consejo Universitario de la Universidad Nacional de Tumbes, le otorgue el título profesional de Segunda Especialidad en Educación Inicial.

Siendo las Quince horas con veinte minutos, el presidente del jurado dio por concluido el presente acto académico, para mayor constancia de lo actuado firmaron en señal de conformidad todos los integrantes del jurado.


Dr. Segundo Alburquerque Silva
Presidente del Jurado


Dr. Andy Fíd Figueroa Cárdenas
Secretario del Jurado


Mg. Ana María Javier Alva
Vocal del Jurado

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD

Yo, SHIRLEY PAOLA CHUNGA NUNURA estudiante del Programa Académico de Segunda Especialidad de Educación Inicial la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Tumbes.

Declaro bajo juramento que:

1. Soy autor del trabajo académico titulado: LOS ESTILOS DE LIDERAZGO EN LA FORMACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE LOS DOCENTES PARA EL LOGRO DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS, la misma que presento para optar el título profesional de segunda especialidad.
2. El trabajo Académico no ha sido plagiado ni total ni parcialmente, para la cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas.
3. El trabajo Académico presentado no atenta contra derechos de terceros.
4. El trabajo Académico no ha sido publicado ni presentado anteriormente para obtener grado académico previo o título profesional.
5. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falsificados, ni duplicados, ni copiados.

Por lo expuesto, mediante la presente asumo frente a la UNTUMBES cualquier responsabilidad académica, administrativa o legal que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de El Trabajo Académico, así como por los derechos sobre la obra y/o invención presentada.

Tumbes, _____ de 2018

Firma
SHIRLEY PAOLA CHUNGA NUNURA

A Dios por las bendiciones que me da cada
día y permitirme vencer todas las
dificultades que se presentaron para cumplir
la meta trazada en mi vida profesional.

A mis padres que siempre se preocuparon
por mi formación para que pueda crecer en
lo personal y profesional.

A mi familia que es la fuerza que me
impulsa siempre a seguir adelante.

ÍNDICE

<u>ÍNDICE</u>	6
<u>RESUMEN</u>	7
<u>INTRODUCCIÓN</u>	8
<u>CAPÍTULO I</u>	10
<u>EL LIDERAZGO DOCENTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS</u>	10
1.1. <u>Teorías científicas asociadas al liderazgo</u>	10
1.1.1. <u>Teoría de las Expectativas de Vroom</u>	10
1.1.2. <u>Teoría de liderazgo de Peter Senge</u>	11
1.1.3. <u>Otras teorías</u>	12
1.2. <u>Definición de liderazgo</u>	16
1.3. <u>Estilos de liderazgo</u>	18
1.3.1. <u>Liderazgo Transformacional</u>	19
1.3.2. <u>Liderazgo transaccional</u>	22
1.3.3. <u>Liderazgo laissez-faire</u>	23
1.4. <u>El liderazgo docente o liderazgo en el aula</u>	25
1.5. <u>El liderazgo transformacional en el docente</u>	29
1.6. <u>El líder docente transformacional</u>	29
1.7. <u>Liderazgo y eficacia escolar</u>	31
<u>CAPÍTULO II</u>	33
<u>LA FORMACIÓN DOCENTE EN ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS</u>	33
2.1. <u>La concepción de la función docente</u>	33
2.2. <u>Estrategias para la formación de docentes</u>	39
2.2.1. <u>Los equipos o círculos de investigación-acción</u>	44
2.2.2. <u>Uso de la tecnología educativa e informática</u>	46
2.3. <u>Necesidad de una propuesta de formación</u>	48
<u>CONCLUSIONES</u>	51
<u>REFERENCIAS CITADAS</u>	52

RESUMEN

Al hablar de liderazgo tenemos la idea de un líder que dirige y sus seguidores que le ayudan a lograr objetivos comunes, en las escuelas muchas veces no es así, ello requiere de directivos y docentes con tipo de liderazgo orientado al bien común. Este estudio pretende informar acerca de la importancia de los estilos de liderazgo y la formación en estrategias didácticas de los docentes para lograr aprendizajes. Se reconoce que el liderazgo transformacional ofrece mejores posibilidades para trascender y transformar toda realidad educativa. Su adopción favorece la formación integral y es indispensable para docentes y alumnos. En el caso de los directores como agentes de cambio deben acompañar y fortalecer las habilidades docentes para generar una comunidad eficiente.

Palabras clave:Liderazgo, formación, aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

En el presente estudio monográfico aborda el tema de los estilos de liderazgo y la formación en estrategias didácticas de los docentes para el logro de aprendizajes significativos, enfocándose en la importancia de asumir un liderazgo transformacional desde la práctica de los directivos. Se entiende éste último como “el proceso de influencia de líderes y seguidores para alcanzar los objetivos de la organización mediante el cambio” (Gurux, s.f., párr. 4). En este sentido se espera que los docentes adopten un estilo de liderazgo transformacional, mostrando un compromiso consigo mismos, en relación a su formación; y con la institución a fin de convertirla en una escuela exitosa.

El primer capítulo titulado el liderazgo docente en las instituciones educativas ofrece información teórica acerca de la teoría científica asociada al liderazgo como la teoría de las Expectativas de Vroom, la teoría de liderazgo de Peter Senge entre otras teorías. Se ofrece una definición de liderazgo y los diferentes estilos de liderazgo como el liderazgo transformacional, el liderazgo transaccional, el liderazgo laissez-faire. Se hace también una reflexión acerca del liderazgo docente o liderazgo en el aula, el liderazgo transformacional en el docente, el líder docente transformacional y sobre el liderazgo y la eficacia escolar.

El segundo capítulo titulado la formación docente en estrategias didácticas se aborda temas asociados a la concepción de la función docente, las estrategias para la formación de docentes como los equipos o círculos de investigación-acción y el uso de la tecnología educativa e informática. De la misma forma se reflexiona acerca de la necesidad de una propuesta de formación.

Finalmente se presentan las conclusiones como resultado de la revisión bibliográfica señalando que los docentes deben poner en práctica el tipo de liderazgo transformacional, buscando trascender, dejar huella y autorrealizarse. Por eso el docente debe ser proactivo y modelo para sus estudiantes.

Este trabajo tiene por **OBJETIVO GENERAL**: Conocer los estilos de liderazgo en la formación de estrategias didácticas de los docentes para el logro de aprendizajes significativos; en esta investigación nos planteamos los siguientes **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**: 1. Conocer las implicancias docentes en instituciones educativas; también 2 Conocer sobre la formación docente en estrategias didácticas

CAPÍTULO I

EL LIDERAZGO DOCENTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

1.1. Teorías científicas asociadas al liderazgo

1.1.1. Teoría de las Expectativas de Vroom

Para Ramírez (s.f.):

“El desarrollo de la teoría de las expectativas se le atribuye al psicólogo Victor H. Vroom (1964). Afirma que una persona tiende a actuar de cierta manera con base en la expectativa de que después del hecho, se presentará un resultado atractivo para el individuo. Esta teoría incluye tres elementos o variables: 1. Expectativa: Es el vínculo entre el esfuerzo y el desempeño y se refiere a la probabilidad percibida por el individuo de que su esfuerzo le permitirá alcanzar un nivel de desempeño deseado. 2. Fuerza: Es el vínculo entre el desempeño y la recompensa, el grado en que el individuo cree que desempeñarse a un nivel en particular, es el medio para lograr el resultado deseado. 3. Valencia: Es lo atractivo que puede resultar la recompensa, la importancia que el individuo dé al resultado o recompensa potencial que se puede lograr en el trabajo. En otras palabras, esta teoría nos dice que la tendencia para actuar en cierta forma, depende de qué tanto la persona esté convencida de que sus acciones lo conducirán a lograr cierto resultado y también de qué tan atractivo resulte este resultado para ella. La lógica de la teoría supone que toda persona se esforzará en su desempeño para lograr obtener aquello que desea, siempre y cuando piense que es posible lograrlo”. (párr. 1-6)

De la misma manera para Torrealba, Vera y Cortés (2007):

“La teoría de Vroom postula que la motivación de las personas a hacer algo estará determinada por el valor que otorguen al resultado de su esfuerzo multiplicado por la certeza que tengan de que sus esfuerzos ayudarán al cumplimiento de una meta. En otras palabras, sostiene que la motivación es producto del valor que un individuo atribuye a una meta y la posibilidad de que la vea cumplida. La teoría de Vroom podría formularse: Donde fuerza es la intensidad de la motivación, valencia es la intensidad de la preferencia del individuo por un resultado y expectativa, la probabilidad de que cierta acción conduzca al resultado deseado”. (párr. 28-29)

1.1.2. Teoría de liderazgo de Peter Senge

Bolívar (2000) respecto a la Teoría de liderazgo de Peter Senge señala que:

“Dentro de las diversas perspectivas disciplinares desde las que se ha entendido el aprendizaje organizativo (Bolívar, 2000), Peter Senge se ha movido preferentemente en la dinámica de sistemas, que le proporciona un punto de vista holístico para delinear la estructura sistémica que debe tener una organización abierta al aprendizaje: ‘Debemos desarrollar un sentido de conexión, un sentido de trabajar juntos como parte del sistema, donde cada parte del sistema afecte y se vea afectada por otras, y donde el conjunto sea mayor que la suma de la partes’, continúa declarando recientemente”. (Senge, 1997, p. 159, como se citó en Bolívar, 2000, p. 1)

“La propuesta de Senge para conseguir organizaciones abiertas al aprendizaje implica el dominio de cinco "disciplinas" (construir visiones compartidas, fomentar el dominio personal, mejorar los modelos mentales, aprendizaje en equipo y diálogo, pensamiento sistémico), considerando la clave ("la quinta disciplina") el que se desarrollen de modo conjunto. Rediseñar las organizaciones depende, en último extremo, más que de cambios estructurales, de nuevos modos de pensar de sus miembros. De ahí la relevancia otorgada a los ‘modelos mentales’”. (Bolívar, 2000, p. 1)

También para Nuñez (2003):

“Una organización en aprendizaje es aquella que se basa en la idea de que hay que aprender a ver la realidad con nuevos ojos, detectando ciertas leyes que nos permitan entenderla y manejarla. Este enfoque considera que todos los miembros de la organización son elementos valiosos, capaces de aportar mucho más de lo que comúnmente se cree. Son capaces de comprometerse al 100% con la visión de la empresa, adoptándola como propia y actuando con total responsabilidad. Por lo tanto, son capaces de tomar decisiones, de enriquecer la visión de la organización haciendo uso de su creatividad, reconociendo sus propias cualidades y limitaciones y aprendiendo a crecer a partir de ellas. Son capaces de trabajar en equipo con una eficiencia y una creatividad renovadas”. (párr. 6)

“La Organización en Aprendizaje busca asegurar constantemente que todos los miembros del personal estén aprendiendo y poniendo en práctica todo el potencial de sus capacidades. Esto es, la capacidad de comprender la complejidad, de adquirir compromisos, de asumir su responsabilidad, de buscar el continuo auto-crecimiento, de crear sinergias a través del trabajo en equipo”. (párr. 7)

Desde una mirada educativa las escuelas de educación inicial deben ser observadas como organizaciones de aprendizaje en las que cada uno de los miembros de la organización se pone a disposición y se esfuerza para poner a disposición todo su potencial de capacidades.

1.1.3. Otras teorías

Entre otras teorías, Baker (2011) señala las siguientes:

“A.- Teoría del Gran Hombre: Esta teoría asume que los líderes nacen y no se hace. Los líderes por lo general eran miembros de la aristocracia, ya que sólo tuvo la oportunidad de conducir, por lo que se consideró que la buena educación ha contribuido en la toma de grandes líderes. El concepto de una gran mujer no fue explorado y el sesgo androcéntrico nunca se concretó”. (párr. 5)

“Además, la teoría también dice que cuando hay una gran necesidad, entonces surge un gran líder, como Buda, Jesús, Churchill y Eisenhower (párr. 6)”.

“B.-La teoría de los rasgos: Esta teoría asume que los seres humanos nacen con rasgos heredados y la correcta combinación de rasgos hace un líder. Por lo tanto, el

liderazgo era una cuestión de si los rasgos heredados o adquiridos de otra manera. Stogdill (1974) identifican ciertos rasgos como la capacidad de adaptación, conciencia social, orientados al logro, decisivo, dominante, energética, de cooperación, firme, seguro de sí mismo, persistente, responsable, y la capacidad para tolerar el estrés. McCall y Lombardo (1983) identificó cuatro características básicas, a saber, la compostura emocional y la estabilidad, la amplitud intelectual, altamente desarrollado las habilidades interpersonales y la capacidad de admitir errores”. (párr. 8)

“C.- Teoría del Liderazgo participativo: Esta teoría asume que la conclusión de muchas mentes toma una decisión mejor que el juicio de una sola mente. Por lo tanto, el líder invita a la participación de las personas responsables de llevar a cabo el trabajo, ya que las hace menos competitivas y en colaboración, lo que aumenta su nivel de compromiso. Los participantes pueden ser subordinados, colegas, superiores, o grupos de interés. El grado de participación puede variar. El líder puede delinear los objetivos o metas y permitir que el equipo para decidir la forma en que se puede lograr, o el líder puede permitir que una decisión conjunta a tomar con respecto a los objetivos y su método de realización o el equipo puede proponer, pero la decisión final siempre es del líder. Muchas variedades existentes, como la consulta, el liderazgo democrático, dirección por objetivos (DPO), el reparto del poder, el empoderamiento y toma de decisiones conjunta. El lado negativo de esta teoría es que cuando un líder pide opiniones y no los considera adecuados, entonces conduce al cinismo, sentimientos de traición, la reducción de la motivación y la disminución del nivel de compromiso”. (párr. 10)

“D.- Teorías de Lewin: Kurt Lewin, junto con otros llevaron a cabo experimentos en 1939 y se acercó con tres estilos de liderazgos participativos, es decir, autocrático, democrático y laissez-faire. En el estilo autocrático, el líder tomó las decisiones sin consultar a otros. En el estilo democrático, el líder tomó la decisión tras consultar a los demás o dejar que la mayoría de decidir qué se va a hacer. En el estilo laissez-faire, el líder deja que otros decidan sobre las decisiones que deban tomarse. Lewin et al. descubrió que el estilo autocrático condujo a la revolución, al estilo laissez-faire carecía de entusiasmo y de coordinación, mientras que el estilo

democrático resultó ser la más eficaz. Dado que estos experimentos se realizaron a los niños, que todavía se requiere un mayor estudio y la investigación”. (párr. 12)

“E.- Las teorías de Likert: Rensis Likert (1967) la teoría de los cuatro estilos, es decir, de explotación autorizada, benevolente consultivo de autoridad, y participativa. En el estilo autoritario de explotación, el líder utiliza métodos como las amenazas, la coerción y otros métodos basados en el miedo para imponer la conformidad. Siempre es un enfoque de arriba hacia abajo y los puntos de vista, sentimientos de los demás se le da ningún valor. En el estilo autoritario benevolente, el líder se convierte en un ‘dictador benevolente’ y utiliza recompensas para motivar el desempeño. El líder escucha color de rosa las opiniones de los subordinados, ya que sólo cuentan lo que el líder le gusta escuchar en la esperanza de obtener recompensas. Trivial delegación de la decisión se hace, sin embargo, las decisiones importantes se realizan siempre de forma centralizada. En el estilo consultivo, el líder busca las consultas, sin embargo, el flujo más arriba de la información sigue siendo de color de rosa y la decisión está casi tomada de forma centralizada. En el estilo participativo, el líder invita a la participación en todos los niveles, incluidos los trabajadores del taller, y los intentos de convencer a los trabajadores psicológicamente más se hacen. Disensiones, los argumentos, los sentimientos de traición tienen lugar en este estilo. El líder se convierte en una ‘figura paterna’ y un ‘cabeza de culto’, cuyo diciendo en última instancia se convierte en la decisión final”. (párr. 14)

“F.- La teoría de líder carismático: Esta teoría asume que los líderes se reúnen seguidores simplemente por su encanto, gracia y personalidad. Si un líder no es un líder carismático natural, entonces esa persona tiene un montón de problemas en el mantenimiento de la imagen y el desarrollo de habilidades necesarias. Por lo general son muy persuasivo y utilizar el lenguaje corporal de manera muy eficaz. En un sentido teatral, el carisma se desarrolla según lo exhibido por los políticos, líderes religiosos y de culto. Conger y Kanungo (1998) han aclarado cinco características de los líderes carismáticos, es decir, una visión clara y lúcida de su articulación, la sensibilidad con el medio ambiente, la sensibilidad a las necesidades de los miembros, la capacidad de asumir riesgos personales para apoyar sus puntos de

vista, y la capacidad para llevar a cabo comportamiento poco convencional. Musser (1987) señaló que los líderes carismáticos querían a sus seguidores a comprometerse con la dedicación absoluta a sí mismos. El líder carismático no puede cambiar nada ni transformar nada a diferencia del líder transformacional. Si el líder carismático es bien intencionado, entonces pueden contribuir significativamente al crecimiento de todo el grupo, sin embargo, si se maquiavélica y egoísta, y luego por la creación de cultos, ellos pueden efectivamente violación de la mente y el cuerpo de sus seguidores. Su propia confianza en sí mismo puede provocar en el narcisismo psicóticos y su auto-absorción es tan alta, que su imposibilidad de sustitución, intencional o no, no puede garantizar sucesores y así dejar una huella permanente en la historia”. (párr. 16)

“G.- La teoría de Líder Transformacional: Esta teoría asume que un líder con visión y la pasión pueden lograr grandes cosas por el entusiasmo inspirador, la inyección y la energía, y así transformar al individuo o al grupo hacia el logro de objetivos individuales o de grupo. Los líderes transformacionales tienen una visión y venden su visión y de ellos mismos en el proceso de creación de confianza. Que predicar con el ejemplo y siempre está en el meollo de la acción. Con el fin de motivar a su gente, utilizan las ceremonias, los rituales, el simbolismo y culturales. Ellos creen que el éxito viene por el compromiso profundo y sostenido, y son muy orientados a las personas. Sin embargo, los líderes transformacionales buscan transformar, y si la empresa no tiene necesidad de transformar, entonces ellos se sienten frustrados”. (párr. 18)

“H.- La teoría de líder silencioso: Esta teoría afirma que las acciones hablan más que las palabras. El líder conduce tranquilamente por sus acciones y le da crédito a los demás en lugar de tomar todo a sí mismo. El líder tranquilo, no siempre tengan éxito y se encuentra a menudo con personas extrovertidas que él simplemente no puede manejar”. (párr. 20)

“I.- La Teoría del Liderazgo Transaccional: Esta teoría afirma que las personas trabajan por la recompensa y el castigo. Una cadena de mando clara, con la lealtad como el objetivo principal que funciona mejor en los sistemas sociales. El subordinado sólo debe hacer lo que el líder le dice que hacer, sin tratar de encontrar

la justificación para ello. El líder crea estructuras claras y los subordinados están obligados a seguir. Para completar con éxito el trabajo, son recompensados, mientras que para la finalización sin éxito, son castigados. El líder utiliza la gestión por excepción, es decir, una vez que la operación ha definido las expectativas de desempeño, entonces no necesita mucha atención. Superar las expectativas se alaban mientras que no cumplir con las expectativas se las acciones correctivas. La limitación de este enfoque es que se supone que el individuo es un ‘hombre racional’ (una persona que es en gran parte motivada por el dinero y por lo tanto su comportamiento es predecible), la cual no puede deberse a factores emocionales y sociales. En tal situación, otros enfoques pueden resultar más eficaces”. (párr. 22)

“J.- La Teoría del Liderazgo Situacional: Esta teoría asume que la acción de un líder depende de una serie de factores coyunturales, como la motivación y la capacidad de los seguidores, la relación entre el líder y los seguidores, el estrés, el estado de ánimo, etc Yukl (1989) ha identificado seis factores situacionales a saber, el esfuerzo subordinados, la capacidad y el papel subordinado claridad, la organización del trabajo, la cooperación y la cohesión, recursos y apoyo, y la coordinación externa”. (párr. 5)

De la revisión de las diferentes teorías asociadas al liderazgo queda claro que en todas se considera las características de la persona para tener la capacidad de acompañar y ser acompañado, tener iniciativa y creatividad, hacer un buen uso de los recursos humanos y materiales para beneficio de la organización, en este sentido se hace importante la necesidad de fomentar una cultura de liderazgo desde las escuelas. En este sentido las organizaciones necesitan modificarse continuamente para que puedan adaptarse a un ambiente global que se transforma rápidamente. “Liderar es sinónimo de dirigir a individuos. Los líderes capaces disfrutan de trabajar con otras personas y ayudar a que éstas tengan éxito. Los esfuerzos colectivos de la gente son los que hacen que las cosas sucedan” (Lussier & Achua, 2005, como se citó en (Pérez & Núñez, s.f., p. 5).

1.2. Definición de liderazgo

Daft (2006) como se citó en (Giraldo & Naranjo, 2014) señala que es la “relación de influencia que ocurre entre los líderes y sus seguidores, mediante la cual las dos partes pretenden llegar a cambios y resultados reales que reflejen los propósitos que comparten” (p.6).

El Diccionario de la Real Academia Española (1992) como se citó en (Córdova, 2014) lo define como: “situación de superioridad en la que se halla un producto, una empresa o un sector económico dentro de su ámbito” (p.33).

Para Angulo, Bárcena, Barrio, Iglesias y Silvestre (s/f) que de acuerdo a las

“Teorías de Robbins, Koontz y Wehrich conviene la siguiente definición de liderazgo: Es la capacidad para influir de forma no coercitiva en los miembros de un grupo para que éstos orienten sus esfuerzos hacia una tarea común de forma voluntaria y entusiasta”. (p. 2)

Valdés (2009) señala que el “liderazgo es el proceso que influye sobre los miembros de un equipo, una organización, u otro; para garantizar y/o transformar el desarrollo de las actividades a realizar con el objetivo de dar cumplimiento a lo programado” (párr. 5).

Para Sánchez (1988), como se citó en (Gala, Lupiani & Gestoso, 2009), “podemos considerar el liderazgo como la actividad por la cual una persona influye en la conducta, creencias y sentimientos de otros miembros del grupo en una dirección intencionada” (p.3).

Stogdill (1948), como se citó en (Córdova, 2014), señala que el “liderazgo es el proceso de influir en las actividades del grupo encaminadas a establecer y alcanzar metas” (p.33).

Para Jones y George (2006) el liderazgo es “el proceso por el cual una persona ejerce influencia sobre la gente e inspira, motiva y dirige sus actividades para ayudar a alcanzar los objetivos del grupo o de la organización” (como se citó en Reyes, 2010, p. 22).

En todas estas definiciones notamos que existe una relación entre personas donde una asume el rol de líder y otras asumen el rol de seguidores, todos ellos son conscientes del logro de un objetivo y meta común que genera bienestar para todos, en palabras de Valdés (2009):

“Vemos que la influencia debe ejercerla alguien, que en este caso es el ‘líder’, y que además existen otras personas que son los seguidores de ese líder, los cuales estarán dispuestos a seguirlo en caso que satisfagan sus necesidades y/o intereses. Apreciamos que, entre ambos, líderes y seguidores, existe una diferencia de poder, contando los primeros con la posibilidad de tener además del poder legítimo que le

da el cargo, con otros poderes como el de experto, el de sancionar, el de premiar y el de referencia. Las posibilidades de liderazgo se incrementarán en la medida que el líder pueda ejercer un número mayor de fuentes de poder”. (párr. 6-7)

De esta manera el liderazgo puede ser considerado como un proceso en el que hay una influencia recíproca, donde el líder y sus seguidores se comprometen en la construcción de la misión y visión de la organización, ello con la finalidad de lograr las metas y objetivos trazados.

Es necesario considerar que siempre la persona que dirige no siempre es un líder, que para serlo necesita de ciertas cualidades como lo señala Valdés (2009)

“Es necesario destacar que todo el que dirige o administra no es un líder, para ello debe desarrollar determinados aspectos como: credibilidad, habilidades humanas, comunicar valores, sensibilidad ante sus seguidores, con su acción transformar el medio y/o el colectivo, o sea, ser un agente de cambio, y otros aspectos que no siempre son desarrollados por los administradores, incluso aun estos últimos con buenos resultados de trabajo”. (párr. 9)

Para Córdova (2014) de acuerdo al análisis de las definiciones propuestas menciona algunos aspectos comunes sobre el liderazgo como las siguientes:

- “Es un fenómeno de grupo.
- Es interaccional, es necesaria la intervención de dos o más personas.
- Es un proceso de influencia interpersonal.
- La influencia y el poder están distribuidos de una manera desigual.
- Se distinguen líder o dirigente que es el que ejerce influencia y; seguidor (es), subordinado (s) o liderado (s) quien (es) es (son) influenciados, de allí que no puede haber líderes sin seguidores.
- En el liderazgo, los subordinados consienten, ya sea implícita o implícitamente, esta relación de influencia.
- Se busca el logro de metas, ya sean del grupo, de la organización o del líder”. (pp. 36-37).

1.3. Estilos de liderazgo

Hay que tener en cuenta que un estilo de liderazgo está asociado al comportamiento realizado en relación a los conocimientos y experiencia, en la que el líder tiene la capacidad de desarrollar habilidades en un grupo personas de su influencia, con la finalidad de lograr metas u objetivos comunes. En este sentido entre los estilos de liderazgo asociado a la práctica docente puedo mencionar los siguientes:

1.3.1. Liderazgo Transformacional

Lloria (2015) señala que:

“El liderazgo transformacional es un estilo de liderazgo que se define como el liderazgo que crea el cambio valioso y positivo en los seguidores. Un líder transformacional se centra en la “transformación” a otros a ayudarse unos a otros, a tener en cuenta por los demás, para ser alentador y armoniosa, y para mirar hacia fuera para la organización en su conjunto. En esta dirección, el líder aumenta la motivación, la moral y el rendimiento de su grupo seguidor. Una persona con este estilo de liderazgo es un verdadero líder que su equipo inspira con una visión compartida del futuro. Los líderes transformacionales son muy visibles, y pasan mucho tiempo en la comunicación. No necesariamente conducen desde la parte delantera, ya que tienden a delegar la responsabilidad entre sus equipos. Mientras que su entusiasmo es a menudo infecciosa, pueden necesitan ser apoyados por ‘gente de detalle’”. (párr. 9)

Córdova (2014) señala que:

“La teoría transformacional de Bass afirma que el desempeño del seguidor dependerá en gran parte del surgimiento y reorientación de necesidades nuevas y de más alto nivel. Esto se logra con lo que Bass ha llamado “Stronforce”, que podría traducirse como “Fuerzas potentes del líder”. Es el líder quien debe motivar a los seguidores a invertir altos niveles de tiempo y esfuerzos, no solo por su bien, sino por el del grupo y el de la organización. Estas fuerzas potentes se corresponden con cambios cualitativos en orientación y perspectivas, causadas por la visión del líder. En este sentido, Bass describe al líder como aquel que:

- Eleva el nivel de conciencia de los seguidores sobre la importancia de alcanzar resultados valiosos e importantes.

- Anima a los seguidores a trascender a sus propios intereses del grupo o de la organización.
- Desarrolla las necesidades de los seguidores a altos niveles en áreas, tales como: logro, autonomía y aplicación; relacionado o no al trabajo” (pp.45-46).

Vásquez (2012) afirma que el liderazgo transformacional

“Es un proceso de interacciones entre los miembros de un grupo, a través de comportamientos de influencia del líder sobre las personas, de manera que les active necesidades de un orden más alto o les expanda necesidades potenciales que eleven el valor de las consecuencias designadas para que su esfuerzo voluntario y en conjunto sea extra, trascendiendo sus autointereses, hacia el logro de las metas comunes de cambio personal y transformación de la cultura organizacional” (p.25).

En este sentido se puede entender el liderazgo transformacional como aquel que se centra en la participación, renovación y reestructuración de los seguidores con la finalidad de cumplir con las metas y objetivos trazados, en ese sentido se estimula la mejora permanente de la organización y se promueve la colaboración de todos sus miembros.

Para Córdova (2014), Bass señala cuatro dimensiones que caracterizan el liderazgo transformacional:

“a. Carisma o Influencia Idealizada: Se refiere al respeto que existe hacia la persona del líder, la inspiración y el estímulo que su presencia provee. Bass describe al líder carismático como aquel que articula una visión o meta, genera confianza, es respetado, torna las amenazas en oportunidades.

El líder transformacional es una persona carismática, que tiene gran poder de influencia sobre sus seguidores, quienes aparte de sentirse identificados con su persona, confían y están seguros de él. En este sentido, es el carisma el que inspira en los seguidores una lealtad, que nada tiene que ver con los intereses personales. Sin embargo, como aclara Bass, el carisma por sí solo no basta para el liderazgo transformador; ya que el profundo lazo emocional que caracteriza la relación entre el líder y los seguidores puede estar presente cuando se manifiesta el liderazgo transformador; pero podemos detectar que existen personas carismáticas que no son, en absoluto, transformadores con su influencia.

b. Motivación Inspiracional: El líder es visto con admiración, como un modelo inspirador que transmite deseos de imitación por parte de sus seguidores.

Los líderes inspiradores pueden articular de una manera muy sencilla lo que es correcto e importante. Puede proveer visiones de ¿Qué es posible? y ¿Cómo lograrlo? En resumen, es capaz de promover expectativas positivas.

c. Consideración Individualizada: Con ella, los seguidores reciben oportunidades de aprendizaje para reafirmar habilidades existentes y/o desarrollar destrezas nuevas.

La consideración individual puede tener la forma de aprecio por un trabajo bien realizado de una manera constructiva, y de ampliar y elevar las necesidades, con la intención de desarrollar el potencial de los seguidores.

d. Estimulación Intelectual: Esta dimensión puede lograrse comunicando una visión de la organización. Asimismo, esta estimulación se refleja en la congruencia existente entre las necesidades individuales de los seguidores, valores de la organización y el intento de que los seguidores enfoquen los antiguos problemas de forma novedosa” (p.46-47).

En este sentido Guerra y Sansevero (2008) enfatiza que “los líderes transformacionales en educación, están llamados a motivar al personal a hacer más de lo que ellos originalmente hacen, forjando cambios dentro de la institución educativa” (p.336).

Además, Córdova (2014) concluye que “el líder transformacional es el que permitirá enfrentar un mayor grado de cambio, no solo a nivel de desempeño; sino con un cambio a nivel de creencias, valores y maduración de las necesidades”. (p.47).

Desde el punto de vista educativo Guerra y Sansevero (2008) señala que

“En el plano educativo se puede decir que los cambios primero deben producirse a nivel personal, psicológico, para luego lograr los cambios internos de las instituciones educativas, dentro de las cuales se encuentran los fines. De esta manera en la medida que los objetivos del cambio sean percibidos como compatibles con sus propios fines, el liderazgo transformacional brindará una visión articulada de éstos; porque permite generar motivaciones para participar y contribuir a transformar la cultura escolar, al aumentar la capacidad individual y colectiva para resolver los problemas” (p.339).

1.3.2. Liderazgo transaccional

Para Lloria (2015):

“El liderazgo transaccional es un término que se utiliza para clasificar a un grupo de teorías de liderazgo que investigan las interacciones entre líderes y seguidores. Este estilo de liderazgo comienza con la premisa de que los miembros del equipo están de acuerdo en obedecer a su líder totalmente cuando toman un trabajo en la “transacción” es por lo general que la organización paga a los miembros del equipo, a cambio de su esfuerzo y cumplimiento. Como tal, el líder tiene el derecho a “castigar” a los miembros del equipo si su trabajo no cumple con el estándar predeterminado. Los miembros del equipo pueden hacer poco para mejorar su satisfacción en el trabajo bajo el liderazgo transaccional. El líder podría dar a los miembros del equipo un cierto control de sus ingresos / recompensa mediante el uso de incentivos que fomenten normas aún más altas o una mayor productividad. Alternativamente, un líder transaccional podría practicar la “gestión por excepción”, mediante el cual, en lugar de recompensar un trabajo mejor, él o ella podría tomar medidas correctivas si no se cumplían las normas requeridas. El mando transaccional es realmente sólo un modo de manejar mejor dicho un estilo de mando verdadero, como el foco está en tareas a corto plazo. Tiene limitaciones serias para el trabajo basado en el conocimiento o creativo, pero permanece un estilo común en muchas organizaciones”.

Figuerola (s/f) refiere que

“Este tipo de liderazgo está basado en cumplir con los objetivos y con el desempeño esperado, recompensar si se logran los objetivos, y castigar o reprender si no. Se denomina así porque la "transacción" sería lo que la organización les paga a los miembros del equipo a cambio de su esfuerzo y su cumplimiento. La base del liderazgo transaccional es una transacción o proceso de intercambio entre los líderes y sus seguidores. El líder transaccional reconoce las necesidades y los deseos de los seguidores y, después, explica con claridad como podrán satisfacer esas necesidades y deseos, a cambio de que cumplan los objetivos especificados y que realicen ciertas tareas” (p.2).

Respecto a la actuación del líder transaccional:

Para Bass, como se citó en (Córdova, 2014)

“los líderes transaccionales son aquellos que reconocen cuáles son los roles y tareas requeridas para que sus seguidores obtengan resultados deseados. También lo serán aquellos que clarifican esos requerimientos, y a partir de ellos, crean la confianza para hacer el esfuerzo necesario. A su vez, identifican lo que los trabajadores necesitan y desean; identificando cómo es que serán satisfechos esos deseos y necesidades”. (p.47)

Figuerola (s/f) afirma que:

“Los líderes transaccionales se concentran en el presente y son muy buenos para conseguir que la organización funcione sin problemas y con eficiencia. Son excelentes en las funciones tradicionales de la administración, como la planeación y la preparación de presupuestos, y generalmente se concentran en los aspectos impersonales del desempeño de los trabajos. Los líderes al explicar con claridad lo que esperan de los seguidores, aumentan la confianza que éstos les tienen. Además, el hecho de satisfacer las necesidades de los subalternos puede mejorar la productividad y el estado de ánimo. Sin embargo, como el liderazgo transaccional implica un compromiso a “seguir las reglas”, los líderes transaccionales conservan la estabilidad dentro de la organización, en lugar de propiciar el cambio. El liderazgo transaccional es realmente un tipo de gestión, no un estilo de liderazgo verdadero, porque la atención se centra en tareas a corto plazo, y tiene serias limitaciones para el trabajo basado en el conocimiento o la creatividad, sin embargo, puede ser eficaz en otras situaciones” (p.2).

En el campo educativo se podría decir que el directivo (líder) busca el cumplimiento de metas, a través del esfuerzo y del desempeño esperado de cada uno de los docentes a su cargo. De esta manera el Director asume el rol de motivador que canaliza las expectativas de los docentes a fin de que estos logren la satisfacción de sus necesidades personales y profesionales.

1.3.3. Liderazgo laissez-faire.

Lloria (2015) señala que:

“El estilo de mando de política de no intervención también se conoce como el “estilo de no intervención”. Es el que en el cual el gerente proporciona poca o ninguna dirección y da a empleados tanta libertad como posible. Dan toda la autoridad o el poder con los empleados y deben determinar objetivos, tomar decisiones y problemas de la resolución solos. ¿Esta frase francesa significa el laissez-faire? y es usado para describir a un líder que abandona a sus colegas para seguir con su trabajo. Puede ser eficaz si el líder supervisa lo que se está consiguiendo y comunica este atrás a su equipo con regularidad. El más a menudo, el mando de política de no intervención trabaja para equipos en los cuales los individuos son autoarrancadores muy con experiencia y expertos. Lamentablemente, también se puede referir a situaciones donde los gerentes no ejercen el control suficiente. La ventaja de esta clase del estilo sólo es positiva en el caso cuando los empleados son muy responsables y en caso de empleos creativos donde una persona es dirigida por sus propias aspiraciones. En estos casos, menos dirección se requiere así este estilo puede estar bien. Este estilo tiene más desventajas porque por lo general es el resultado de la indiferencia del líder que lleva a su adopción de este estilo. Demuestra la dirección pobre y hace a los empleados perder su sentido de la orientación y foco. El desinterés de la dirección y mando hace que los empleados se hagan menos interesados en su trabajo y sus aumentos de insatisfacción”. (párr. 17-18)

Para Pacsi, Estrada, Pérez y Cruz (2014) “el liderazgo Laissez Faire, puede ser conceptualizado de la siguiente forma: como un líder que carece de compromiso con su organización” (p.69).

Este tipo de liderazgo no ofrece muchas posibilidades de trabajo cooperativo en las instituciones educativas, ello debido a que no permite la negociación y el empoderamiento de cada uno de los miembros de la institución, porque cada miembro actúa de acuerdo a sus intereses.

En este sentido Pacsi et al. (2014) consideran que

“el líder laissez faire no marca los objetivos ni metas con claridad, también es ineficaz en resolver los conflictos, evitándolos de cualquier manera, esta inactividad

y su orientación permanente de no cumplir su responsabilidad, su falta completa de dar dirección al trabajo y de no dar apoyo a sus seguidores, en muchos estudios se han relacionado y de manera constante en forma negativa a variables de resultado como satisfacción, efectividad, productividad, cohesión grupal y esfuerzo extra entre otros” (p.70).

1.4. El liderazgo docente o liderazgo en el aula

Robinson, Hohepa y Lloyd (2009, p. 70) señalan que:

“Para empezar, podemos definir el liderazgo educativo en el contexto escolar como aquél que tiene la capacidad de impulsar y orientar los múltiples esfuerzos de los diferentes agentes para favorecer y mejorar los aprendizajes de los estudiantes” (como se citó en Balduzzi, 2015, p.142). “Por eso, el liderazgo educativo es sobre todo un rasgo de la organización escolar (Bolívar, López y Murillo, 2013, p. 21), y está muy lejos de identificarse con el líder, entendido como una persona única y aislada (Lambert, 1998, p. 9), por lo que “no tiene sentido sin la implicación del profesorado”. (Coronel Llamas, 2005, p. 473, como se citó en Balduzzi, 2015, p. 142).

Pounder (2010) señala que

“Actualmente, en el campo pedagógico, la importancia teórica del rol de los seguidores se ha centrado en responder a la pregunta de cómo puede un líder docente, en sus interacciones con sus estudiantes, favorecer sus aprendizajes. Se propone como respuesta que debe ejercer un estilo de liderazgo transformacional; por cuanto las habilidades necesarias para la satisfacción de los estudiantes con el liderazgo docente, son típicas de dicho estilo”. (como se citó en Vásquez, 2012, p. 4).

Para Mendoza y Ortiz (2006)

“El liderazgo transformacional supera al transaccional en el hecho de que los trabajadores están motivados a dar más de lo que se espera de ellos. Esto es posible gracias a que el líder transformacional da atención a las personas y promueve su desarrollo y crecimiento (Sosik et al., 2002); los estimula intelectualmente a través de acciones que les permiten asumir interrogantes, intentar nuevas cosas y pensar

de nuevas maneras acerca de viejas situaciones (Sosik et al., 2002); utiliza la motivación inspiracional presente al comunicar expectativas de alto desempeño a través de la proyección de una presencia dinámica, confiable y poderosa (Sosik et al., 2002); y maneja un carisma o influencia idealizada que a través de sus logros personales, carácter y comportamiento ejemplares, se convierte en un modelo a imitar por los empleados”. (Sosik et al., 2002, como se citó en Mendoza & Ortiz, 2006, p. 130).

En este sentido se debe entender que el rol del docente debe estar asociada a la práctica de las actitudes de un líder donde se acompaña al estudiante de la mejor manera y se tenga en cuenta sus necesidades e intereses, ello con la finalidad de buscar que los estudiantes se comprometan con el logro de objetivos comunes, en este caso aprendizajes de calidad y que sean significativos.

Además, hay que señalar que, si bien el liderazgo transformacional ofrece múltiples beneficios para la práctica docente, no está demás decir que el docente también necesita poner en práctica ciertas actitudes del liderazgo transaccional, carismático y participativo.

También el Ministerio de Educación del Perú (Minedu) (2016) señala que

“La reforma de la escuela requiere configurar el rol directivo desde un enfoque de liderazgo pedagógico, para formar un líder que influya, inspire y movilice a la comunidad educativa hacia el cumplimiento de los objetivos. Para hacerlo es indispensable gestionar la institución educativa como una organización sistémica en la que se da una constante interacción entre cada uno de los elementos de la comunidad educativa: director, subdirectores, coordinadores, jefaturas, maestros, padres de familia, estudiantes, personal administrativo y de servicio. Las relaciones que entablan entre ellos, los asuntos que abordan y la forma como lo hacen, van dando sentido a la acción, siguiendo normas, reglas, principios, todo esto para generar ambientes y condiciones de un aprendizaje de calidad”. (p.6)

El docente, más que un simple trasmisor de conocimientos es un profesional capaz de mejorar la realidad educativa de sus estudiantes y del entorno en el que se desenvuelve, mostrando actitudes favorables para la solución de problemas y transformación de la realidad, favoreciendo el crecimiento de toda la comunidad educativa.

El docente en la institución debe ser un profesional con apertura al cambio y con capacidad innovadora a fin de lograr buenos aprendizajes desde la práctica de acciones creativas y motivadoras para los estudiantes.

Para Contreras (2016) “la idea principal en esta nueva concepción de escuela es fomentar su desarrollo como organización autónoma y empoderada, que aprende e innova con sus propios recursos y es dirigida de manera democrática y participativa” (p.236).

De esta manera el liderazgo del docente en el aula debe propiciar la ayuda a los estudiantes de acuerdo a sus necesidades y capacidades con la finalidad de promover un desarrollo integral, de esa manera se pone en evidencia una práctica de liderazgo transformacional desde la consideración individual de cada uno de los integrantes de la comunidad escolar.

Vásquez (2012) señala que:

“Se entiende que el ámbito del aula no es el único en el cual la gestión del docente desenvuelve su liderazgo; porque sus acciones se ejercen independientes de la posición o del cargo, pudiéndose expresar en el aula, mejorando su clima social o en la institución toda, mejorando el clima en la escuela, a través de actividades de capacitación, tutoría, toma de decisiones y de participación. Asimismo, se advierte que el liderazgo docente eficaz, no solamente tiene que ver con los aprendizajes sino también con contemplar las necesidades afectivas de los estudiantes, propiciando un adecuado clima del aula y su desarrollo como líderes. Por último, las propuestas indican que el liderazgo docente surge y se nutre de la colaboración, la experiencia, la capacitación y el desarrollo profesional”. (p.37)

Para Figuerola (s/f), de acuerdo al Manual de Liderazgo y Alto Desempeño se puede concluir que existen 6 dimensiones en el liderazgo:

“1. Visión y valores (tener una visión, compartirla y comunicarla, no descuidar los problemas corrientes, estar bien informado, tomar decisiones y practicar los valores establecidos). 2. Dirección y Estrategia (establecimiento de objetivos, delegación, seguimiento de objetivos) Convertir las metas en planes factibles, y trabajar en equipo para transformar la visión en una realidad. 3. Motivación (persuasión, confianza, manejo de recursos humanos, buena comunicación, empatía, aprecio, reconocimiento, escuchar ideas, celebraciones), un buen líder efectivamente atrae y compromete a las personas para lograr resultados inmediatos y sostenibles. 4.

Soporte (mantenerse informado de los progresos realizados, compartir la información con buena comunicación, brindar ayuda y asignar los recursos sabiamente, resolver conflictos y colaborar con el team). 5. Desarrollo (construir espíritu de equipo, gestión del tiempo, capacitación y formación, estimular la creatividad). El líder debe desarrollarse a sí mismo y a su equipo. 6. Agente de cambio. Los líderes deben ser especialistas en cambios, reconocer cuándo y cómo ajustar la estrategia y el liderazgo (cultura de los líderes transformacionales)". (p.4)

Para Vásquez (2012) "en suma, una gestión de calidad del trabajo pedagógico y del liderazgo docente en el aula, requiere una combinación de cualidades de los estilos de liderazgo transformacional y transaccional para mejorar el aprendizaje y el rendimiento" (p.21).

Contreras (2016) señala que la práctica de liderazgo pedagógico entre sus líneas de acción y rasgos esenciales tiene:

- "Liderazgo y responsabilidad compartida.
- Liderazgo concebido como un proceso dinámico y complejo, en el que se ejerce una influencia positiva en capacidades, motivaciones, patrones de pensamiento, talentos y actitudes, no basada en autoridad o posiciones formales de poder, sino en el ejemplo y el poder de persuasión.
- El aprendizaje exitoso y el desarrollo positivo de los alumnos como fin último.
- Voluntad conjunta de acción y compromiso para con las metas y visiones de la institución educativa.
- Cultura organizacional de aprendizaje, desarrollo y mejora.
- Acompañamiento personalizado, apoyo, desarrollo, exigencia y fomento del profesorado.
- Empoderamiento de los miembros de la comunidad educativa.
- Cultura de trabajo cooperativa y participativa, basada en valores éticos y pedagógicos.
- Clima de trabajo abierto, tolerante, de optimismo, respeto, apoyo y confianza mutua.
- Trato adecuado de variables emocionales y motivacionales en las dinámicas de trabajo.
- Las personas y su desarrollo son siempre el centro de toda acción.

- Los asuntos administrativos y las dimensiones estructurales están subordinados a los objetivos pedagógicos y las máximas educativas”. (pp.245-246).

1.5. El liderazgo transformacional en el docente

Medina (2010) señala que “las organizaciones educativas, encaminadas a cumplir objetivos de formación y desarrollo de las generaciones futuras y de las ya existentes, constituyen un contexto pertinente para la práctica del Liderazgo Transformacional” (p.15).

Para Vásquez (2012)

“los estudiantes pueden percibir la calidad de estas interacciones a través de indicadores de la conducta docente, tales como: trato personal, apoyo, animación al cambio, motivación, conducta ética y moral, resolución de problemas y toma de decisiones; los cuales resultan indicadores de eficacia docente, y a la vez cualidades de las dimensiones del estilo transformacional de un líder docente”. (p.6)

Para Contreras (2016) de acuerdo a la bibliografía revisada sobre liderazgo educativo define el liderazgo pedagógico como

“una gestión y conducción de instituciones educativas y/o procesos pedagógicos, cuyo eje fundamental de acción es lograr y garantizar un aprendizaje de calidad y el bienestar de todos los estudiantes. Se basa en una cultura ética, participativa y de innovación y mejora continua, y asume un compromiso con el desarrollo y el bienestar de todas las personas”. (p.245)

Para Medina (2010)

“El liderazgo docente, de presencia mucho más espontánea, estaría ejerciendo influencia en un real y continuo acompañamiento por parte de los líderes docentes transformacionales. Se conseguiría un monitoreo más cercano, que pudiera permitir el seguimiento, asesoramiento y la corrección permanente, (muchos líderes transformacionales actuando a la vez)”. (p.10)

1.6. El líder docente transformacional

Vásquez (2012) señala que

“Gran parte de la eficacia del trabajo docente se debe a su particular estilo de liderazgo; por tanto, identificar dichos estilos implica evaluar los niveles de dominio de sus comportamientos típicos (indicadores de sus dimensiones). Además, la teoría del liderazgo es pertinente al estudio de las interacciones docente-estudiantes en el aula, mediante la variable estilos de liderazgo docente, y es posible mejorar el clima en las aulas con una gestión basada en un perfil de liderazgo transformacional” (p.7).

Para Gonzáles (2008)

“La variada y cada vez más compleja demanda que la sociedad le plantea al ejercicio de la función docente, hacen recomendable que el profesor disponga en su desempeño laboral de las competencias propias del liderazgo transformacional, que le permita propiciar aprendizajes significativos en sus alumnos, inducir el cambio y la innovación en las instituciones educativas y, sobre todo, promover grupos de trabajo donde pueda conformarse una comunidad educativa que posibilite la consistencia, coherencia de las visiones, motivaciones, compromisos de sus integrantes” (p.41).

Sardon (2017) manifiesta que:

“Este liderazgo busca anticipar tendencias futuras, inspirar en los docentes una visión institucional, para que asuman compromisos de cumplimiento. El director como líder, es la persona que motiva a sus colegas a realizar más de lo que él mismo espera, para producir cambios en la institución de manera integral, a su vez busca el crecimiento personal para el desarrollo de la autoestima de sus docentes. Además, se caracteriza por ser innovador en las acciones (Cruz, Carreón, Sánchez, Sandoval, & Morales, 2016). Incluso la identificación de características conductuales más cercanas al liderazgo transformacional, permite colegir el impacto en los resultados de aprendizaje de los estudiantes al promover una eficaz y eficiente gestión de la organización educativa (Flores, 2015)”. (Como se citó en Sardon, 2017, p. 297)

En este sentido el docente líder transformacional asume el rol de trascender su rol dirigir y coordinar, sino que asume el rol de motivador para el logro del compromiso de los estudiantes a fin de lograr la satisfacción plena de las necesidades del alumno y el logro de aprendizajes significativos, aportando así al desarrollo integral de los estudiantes. De esa manera fomenta el compromiso de los alumnos y los ayuda a lograr las metas de la visión compartida.

El docente debe mostrarse como una persona perseverante y flexible en el trabajo educativo y social, ayudando a desarrollar competencias y capacidades de acuerdo a lo planificado y promoviendo la participación de los alumnos, a fin de lograr la auto transformación. De esta manera debe ser tolerante, atento y respetuoso para favorecer la creatividad y libertad.

1.7. Liderazgo y eficacia escolar

Para Maureira (2004):

“El interés por abordar la temática del liderazgo en los centros docentes y la eficacia escolar, tiene desde nuestro punto de vista diferentes motivos. En primer lugar, la experiencia pedagógica acumulada por el autor al trabajar en funciones docentes durante más de quince años en distintos niveles de la organización educativa, tanto en el ámbito escolar como en el universitario, ha contribuido a un conocimiento no superficial del modo de organizar y dirigir de los directivos escolares tanto en departamentos como en centros en general, observando diferencias sustantivas en el modo en que se promueve una cultura de la superación, la innovación, el desarrollo y el entusiasmo en algunos casos, mientras que en otros, el mantenimiento, el anquilosamiento y la permanente autojustificación sobre lo permeable que es la organización educativa, los que actúan como factores que poco pueden aportar en los centros al incremento de la calidad educativa. Todo esto evidencia, a nuestro modo de ver, una problemática que no es periférica, sino más bien de máxima relevancia en tanto y en cuanto condiciona la gran mayoría de los productos que aporta una unidad educativa (departamento, centro, clase)”. (p.1)

De acuerdo a lo señalado se puede afirmar que para la eficacia escolar existe un factor importante, el liderazgo del director y docente. Pues ellos transmiten todas sus intenciones educacionales para que sean asumidas por toda la comunidad educativa, todo ello en un clima de participación y empoderamiento de todos los agentes educativos.

Desde el punto de vista de los logros de aprendizajes, la acción docente tiene gran relevancia debido a que su comportamiento en las interacciones con sus estudiantes genera el clima del aula, que incide en las variables afectivas y actitudinales de los estudiantes; las que, a su vez,

influyen en el aprendizaje y en el rendimiento. En ese sentido se puede hablar de un estilo de gestión de la clase o estilo de liderazgo eficaz; es decir, de eficacia docente en el aula.

Para Lloria (2015) afirma que “en muchas organizaciones, se necesitan tanto el liderazgo transaccional y transformacional. Los líderes transaccionales (o responsables) asegurar que el trabajo de rutina se realiza de forma fiable, mientras que los líderes transformacionales cuidan iniciativas que agreguen valor nuevo” (párr. 10).

Vásquez (2012) manifiesta que

“En un aula se pueden identificar aspectos de comportamiento transaccional. Por ejemplo, la preocupación del docente únicamente por los objetivos o por los resultados, y por el respeto a los acuerdos (recompensa contingente y excepción activa). Esto no está mal si se hace como parte de un proceso de calidad de las interacciones en el aula, consistente en mantener las conductas de aprendizaje adecuadas (mantenimiento de la calidad, en un ciclo tipo Deming)”. (pp. 20-21).

El Minedu (2016) enfatiza en que

“El liderazgo pedagógico conduce a que el directivo apunte a la mejora continua de la institución educativa, esté atento al contexto interno y externo y pueda identificar situaciones con potencial de mejora, poniendo en marcha planes de acción para organizar y canalizar motivaciones personales y compartidas por la comunidad educativa. Esta mirada destaca la importancia de que el director pueda identificar y sistematizar buenas prácticas que hayan permitido resolver problemas encontrados en la institución educativa poniendo en práctica sus cualidades como líder pedagógico”. (p.6)

CAPÍTULO II

LA FORMACIÓN DOCENTE EN ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

2.1. La concepción de la función docente

Para Magisterio (2016)

“Aún sigue muy vigente el papel transmisor de la enseñanza, condición que se relaciona con el papel autoritario y ‘disciplinador’ del proceso docente, que genera ciudadanos ‘domesticados’. Como respuesta a ello, se hace un llamado para transformar el enfoque educativo tecnocrático y el estilo de enseñanza directivo, el cual obvia la vinculación de los estudiantes con el contexto socio-cultural, y tiene como resultado la formación de ciudadanos acríticos, conformistas y poco creativos, así como el mantenimiento de las desigualdades sociales”. (párr. 32)

En este sentido el docente se convierte en un simple transmisor de conocimientos y facilitador de la enseñanza, o asumiendo el rol de líder transformacional, que no genera cambios y que actúa de manera pasiva sin asumir una posición para estar a la expectativa acerca de los cambios y avances científicos, humanísticos y tecnológicos.

En este sentido Maquilón (2011) considera que:

“El problema para el profesor se concreta pues en que alguien le enseñe a ejercer la capacidad de descifrar e incorporar en su docencia esa idea clave de "entender la naturaleza del educando..." y "enseñar en consecuencia...", y, sobre todo, que tenga siempre presente que para desarrollar en el aula el proceso de enseñanza con esas características, nunca habrá una "receta" única y común para llevarlo a cabo, sino que dependerá del contexto inicial con el que se encuentre en su entorno educativo y del "perfil" de ideas y de experiencias previas de sus alumnos. Por todo ello una primera conclusión inicial para empezar a trabajar en ella, sería la de pensar que el

aprendizaje más importante que el profesorado debería adquirir en su formación inicial es el de saber ejercer la capacidad de toma de decisiones en y durante su futura práctica educativa”. (p.4)

Para el Minedu (2014)

“La práctica de la docencia ha estado sujeta a un modelo de escuela que promovía una relación acrítica con el conocimiento, propiciando una actitud y un pensamiento dogmáticos. Se encontraba una escuela en la que predominaba una cultura autoritaria sustentada en el ejercicio de la violencia y de la obediencia, es decir, una disciplina heterónoma, una escuela ajena al mundo cultural de sus estudiantes y de las comunidades en las que estaba inserta”. (p.12)

La actualidad exige un docente que favorece los aprendizajes con una visión clara y comprensión del proceso educativo, que le da sentido y la vincula con el contexto socio-cultural del estudiante. Por ello la necesidad de volver o complementar la formación inicial de los docentes para hacer que el niño o niña pueda realmente, construir y reconstruir el conocimiento y desarrollar una posición crítica frente a este, lograr una visión holística de la realidad y valorar la participación en ésta, con el propósito de transformarla.

“Es necesario entender a la educación como una práctica social, que se desarrolla y responde a un contexto histórico y social específico. Este enfoque implica que el trabajo de las docentes debe trascender el ambiente del aula y que cada acto educativo es siempre nuevo, irrepetible; es necesario considerar las condiciones del grupo, del contexto y del momento histórico para diseñar cada uno de estos actos”. (Restrepo, 2009, p. 5)

Este enfoque requiere de una docente diferente, que actúe con autonomía, con sentido crítico y que exprese su creatividad. Esta docente debe tener un conocimiento y una amplia comprensión de la teoría pedagógica, de manera que pueda valorar su práctica educativa en relación con el desarrollo integral de todos y cada uno de los niños y niñas, y con el impacto que la educación genera en el contexto social, económico y cultural. Entender la educación como práctica social, exige una formación que le permita conocer y valorar la realidad en que se desenvuelve y comprender el significado de su labor en este contexto.

Es necesario que los docentes pongan en práctica planes de acción para revertir las diversas problemáticas de la institución, de esta manera el Minedu (2016) señala que

“Un plan de acción es aquel que toma en cuenta las iniciativas y las prioriza para poder responder a una situación considerada como problemática y que es necesario resolver. Un plan de acción constituye una guía para organizar, orientar e implementar un conjunto de tareas necesarias para llevar a cabo una propuesta de intervención. El plan de acción es muy útil para dar solución a una situación específica y concreta enfocada al logro de los aprendizajes de los estudiantes”. (p.18)

También como parte de la función del docente/directivo en la institución se debe de promover las buenas practicas docentes, entendidas para el Minedu (2016) como

“Experiencias, desde la gestión, con buenos resultados y que se orientan a soluciones concretas y efectivas que posibilitan una mejora en el desempeño del liderazgo pedagógico. Tienen un carácter innovador para solucionar una situación problemática y que contribuyen al logro de los aprendizajes”. (p.23)

También el Minedu (2014) señala que es necesario un nuevo docente y que:

“Su ejercicio exige una actuación reflexiva, esto es, una relación autónoma y crítica respecto al saber necesario para actuar, y una capacidad de decidir en cada contexto. Además, es una profesión que se realiza necesariamente a través y dentro de una dinámica relacional, con los estudiantes y con sus pares, un conjunto complejo de interacciones que median el aprendizaje y el funcionamiento de la organización escolar. En esta visión, el docente se ve a sí mismo como un agente de cambio, pues reconoce el poder de sus palabras y acciones para formar a los estudiantes. También exige una actuación colectiva con sus pares para el planeamiento, evaluación y reflexión pedagógica. Y es una función éticamente comprometida”. (pp.15-16)

Además, es necesario el abordar las siguientes dimensiones:

“Dimensión reflexiva: El docente afirma su identidad profesional en el trabajo cotidiano. Reflexiona en y desde su práctica social.

Delibera, toma decisiones, se apropia críticamente de diversos saberes y desarrolla diferentes habilidades para asegurar el aprendizaje de sus estudiantes. El autorreflexión y la continua revisión de sus prácticas de enseñanza constituyen el recurso básico de su labor.

En la práctica docente, el manejo de saberes pedagógicos y disciplinares, así como el conocimiento de las características de los estudiantes y su contexto, implican una reflexión sistemática sobre los procesos y fines de la enseñanza. El docente precisa elaborar juicios críticos sobre su propia práctica y la de sus colegas. En tanto tiene como sustento, como ya se indicó, el saber derivado de la reflexión sobre su propia práctica y sus antecedentes, este saber articula los conocimientos disciplinares, curriculares y profesionales, y constituye el fundamento de su competencia profesional. En la medida en que el saber docente es práctico, dinámico y sincrético, su trabajo resulta complejo y especializado.

La experiencia técnica, el saber disciplinar y las habilidades propias de la enseñanza conforman un repertorio de conocimientos y saberes que el docente construye y renueva socialmente. Sus fuentes, múltiples y diversas, abarcan desde su trayectoria personal y profesional hasta su actual desempeño laboral. Esta práctica reflexiva demanda una toma de conciencia crítica personal y grupal que derive en compromisos de transformación de las relaciones sociales, que se desarrollan principalmente en una organización y se inscriben en un contexto institucional, social y cultural caracterizado por la diversidad.

Dimensión relacional: La docencia es esencialmente una relación entre personas que asisten a un proceso de aprendizaje, planificado, dirigido y evaluado por los profesionales de la enseñanza. En este proceso se construyen vínculos cognitivos, afectivos y sociales que hacen de la docencia una actividad profesional de carácter subjetivo, ético y cultural.

El tratamiento del vínculo entre el docente y los estudiantes es fundamental. La buena docencia requiere respeto, cuidado e interés por el estudiante, concebido como sujeto de derechos. Desde esta perspectiva, la enseñanza se configura mediante interacciones concretas en el aula y la institución educativa, especialmente entre docentes y estudiantes, e incluye el desarrollo de procesos afectivos y emocionales, de tolerancia y flexibilidad.

En estas relaciones, el docente aprende en la interacción con los estudiantes, principales sujetos de su trabajo pedagógico, valorando sus diferencias individuales y características socioculturales. En nuestro país, muchos docentes aprecian muy

especialmente estas características, sobre todo el conocimiento que llegan a tener de sus estudiantes y las buenas relaciones que logran entablar con ellos, rasgo típico de los buenos desempeños docentes. La construcción de vínculos no solo surge y se desarrolla en el aula. Hay otros ámbitos en los que el docente requiere proceder de la misma manera, como el de sus relaciones con la familia y la comunidad, lo que amplía y enriquece el carácter relacional de la docencia.

Dimensión colegiada: El docente desarrolla esencialmente su labor dentro de una organización cuya finalidad es asegurar que sus principales beneficiarios -los estudiantes- aprendan y adquieran las competencias previstas. Su práctica profesional es social e institucional. Interactúa con sus pares -docentes y directivos- y se relaciona con ellos para coordinar, planificar, ejecutar y evaluar los procesos pedagógicos en la escuela. Esta situación, que se advierte en la vida institucional, posibilita el trabajo colectivo y la reflexión sistemática sobre las características y alcances de sus prácticas de enseñanza.

Corresponde al docente compartir la visión y misión institucionales, apropiándose de sus valores e ideario. El maestro forma parte de la cultura escolar y es permeable a sus creencias y prácticas. Su labor individual adquiere mayor sentido cuando contribuye al propósito y a los objetivos de la institución a la que pertenece. La identidad profesional de los docentes se construye, en gran medida, en los espacios sociales y laborales que ella promueve.

En la escuela, las decisiones más relevantes que afectan a la comunidad educativa deben tomarse a nivel colegiado. Sus órganos de gestión requieren, asimismo, una composición plural y que los docentes expresen con frecuencia su voluntad y decisión a través de comisiones, grupos de trabajo y asambleas.

Todo esto exige que los maestros colaboren entre sí y se organicen.

La planificación y desarrollo de la enseñanza en la escuela, a la que todos aspiramos para que se logre concretar la misión institucional, solo es posible si sus miembros -los docentes- comprenden que el resultado de su labor individual depende de aquello que sus pares realicen o puedan realizar, y que esto, a su vez, depende de lo que él haga o pueda hacer. La práctica individual de la enseñanza se comprende mejor desde una perspectiva colegiada.

Dimensión ética: La dimensión ética se manifiesta principalmente en el compromiso y la responsabilidad moral con cada uno de los estudiantes, sus aprendizajes y su formación humana. En ese contexto, se expresa también en el reconocimiento y respeto de las diferencias y en la elección de los medios empleados. El docente atiende a diversos grupos de estudiantes y se hace responsable por cada uno de ellos, toma decisiones y selecciona estrategias que aplica con arreglo a la misión de la escuela y a los fines del sistema educativo nacional.

El fundamento ético de la profesión docente incluye el respeto de los derechos y la dignidad de las niñas, niños y adolescentes. Exige del profesor gran calidad profesional, comportamiento moral y la búsqueda sistemática de medios y estrategias que promuevan el aprendizaje de cada uno de los estudiantes. La complejidad del ejercicio docente demanda una visión de la diversidad que reconozca la pluralidad étnica, lingüística, cultural y biológica que caracteriza a nuestro país, y pensar en la manera cómo la escuela puede canalizar sus aportes hacia la construcción de sociedades más democráticas.

El docente ejerce la enseñanza prestando un servicio público cuyos principales beneficiarios son sus estudiantes.

Se trata de una actividad profesional regulada por el Estado que vincula su desempeño laboral con los procesos y resultados que derivan de ella, y, por ende, le confieren responsabilidad social ante sus estudiantes y sus familias, la comunidad y la sociedad. En esta dimensión resulta importante que el docente rechace las prácticas de corrupción, discriminación, violencia y terrorismo, y que se constituya más bien en un referente de conductas y actitudes éticas en su entorno social”.

(Minedu, 2014, pp. 17-19)

En este sentido se entiende que la labor del docente debe permitir al niño o niña el acercamiento al conocimiento, diseñando y ejecutando prácticas educativas pertinentes e innovadoras que generan procesos de reflexión. Pertinentes, no solo en el contexto socio-cultural sino también al grupo concreto de niños y niñas del aula, actuando así el docente de manera autónoma y protagónica.

En conclusión, un nuevo enfoque de la educación requiere de una docente con una formación que responda a los planteamientos expuestos, que sea sólida y flexible, crítica y con

referencia a la realidad social y educativa, así como insertarse en una perspectiva de formación permanente.

2.2. Estrategias para la formación de docentes

Para Santos (2011) existen, “tres opciones de carácter didáctico, para la formación de docentes, que pueden considerarse innovadores y complementarias entre sí: la investigación de la práctica docente, la integración de equipos de investigación y el uso de nuevos medios tecnológicos para la enseñanza” (párr.2).

“La práctica docente: referente de los procesos de formación, capacitación y perfeccionamiento docente:

En los últimos años se ha abogado por considerar a la práctica docente como un referente muy importante en los procesos de formación, capacitación y perfeccionamiento de los profesores. Pero qué entendemos por práctica docente o práctica educativa. En una primera aproximación puedo afirmar que es un proceso, integrado por un conjunto de actos, que tiene como propósito enseñar. Implica un conjunto de interrelaciones entre sujetos, que enseñan y/o aprenden. Estas interrelaciones implican encuentros entre personas que tienen diferentes referentes socioculturales y experiencias de vida. Esta condición no solo conlleva la necesidad de conocer las características particulares y socioculturales de los estudiantes y de que éstas sean respetadas por todos los participantes, sino además de comprender que ellos tienen diferentes marcos de referencia para interpretar las situaciones que observan y viven. (párr. 3)

No es posible, afirma Freire (1993) dejar de lado lo que el educando trae consigo...de su comprensión del mundo, en las más variadas dimensiones de su práctica dentro de la práctica social de que forma parte. Su habla, su manera de contar, de calcular, sus saberes en torno al llamado otro mundo, su religiosidad, sus saberes en torno a la salud, el cuerpo, la sexualidad, la vida, la muerte, la fuerza de los santos, los conjuros (p. 81 como se citó en Santos, 2011, párr. 5).

Y continúa apuntando Freire: ‘Respetar esos saberes, de los que tanto hablo para ir más allá de ellos, jamás podría significar... que el educador o educadora deben seguir apegados a ellos...’ (párr. 6)

El respeto a esos saberes se inserta en el horizonte mayor en que se generan -el horizonte contexto cultural, que no se puede entender fuera de su corte de clase... (párr. 7).

Así, pues, el respeto al saber popular implica necesariamente el respeto al contexto cultural. La localidad de los educandos es el punto de partida para el conocimiento que se va creando del mundo. (p. 82, como se citó en Santos, 2011, párr. 8).

La práctica docente está orientada por determinados propósitos u objetivos que se consideran deseables de alcanzar, por lo tanto, contienen un sentido ético fundamental. Al respecto W. Carr señala que esta práctica “...Solo puede hacerse inteligible como una forma de praxis regida por criterios éticos inmanentes a la misma práctica educativa; criterios que sirven para distinguir las prácticas educativas auténticas de las que no lo son y la buena práctica educativa de la indiferente o de la mala”. (1995, como se citó en Santos, 2011, párr. 9).

De ahí la necesidad de fomentar el sentido ético y de responsabilidad en los docentes y la constante revisión y reflexión del trabajo que realizan. A esto se debe agregar el compromiso político que contiene la labor educativa, en su cotidianidad, derivado de la intención que poseen las prácticas docentes: se busca el logro de ciertos objetivos, se contribuye a formar ciudadanos con determinados valores, se contribuye a mantener, reforzar o transformar una sociedad. El educador debe comprender que trabaja en esta línea y tener claridad acerca de cómo participa al respecto. (párr. 10)

Estas prácticas ocurren en momentos y ambientes determinados, situación que les da condiciones particulares que impiden el enfocarlas con uniformidad, esperando que al aplicar ciertas técnicas (como si fueran recetas) se obtendrán resultados específicos. Cada práctica docente es una situación particular e irrepetible, que, aunque pueda contener elementos comunes con otras prácticas, mantiene su especificidad, de ahí la necesidad de revisarlas y reflexionarlas con el propósito de promover su mejoramiento. (párr. 11)

Dewey, citado por Davini (1997) afirmó que “...el estudiante de magisterio que fortalece su preparación en métodos de enseñanza podrá alcanzar más rápidos resultados en la clase, mientras que el que fuese enseñado a pensar sobre la práctica sería el mejor maestro a largo plazo” (p. 119, como se citó en Santos, 2011, párr. 12).

El sistematizar y analizar las prácticas docentes no solo se constituye en un medio para formar, capacitar y actualizar docentes, sino, además, en una estrategia para generar teoría educativa, al adoptarse una posición de investigación en todo el proceso. (párr. 13)

La aplicación de este enfoque, como estrategia para la formación, conduce a la necesidad de entrar en contacto con la realidad del aula, de manera temprana, por medio de diversas actividades: observaciones, inmersión e inducción a la docencia, acompañante de profesor y ejecutante de prácticas concretas (primero guiadas y posteriormente autónomas). Con respecto a las observaciones el estudiante debe considerar el ambiente del aula y su relación con la institución, así como con el contexto socio-cultural. Es necesario que preste atención a las interrelaciones que ocurren entre estudiantes y docentes y a todos los elementos que puedan ser significativos para los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estas observaciones deben comentarse con el maestro a cargo del grupo observado y con los otros estudiantes de magisterio. (párr. 14)

A partir de un período de observación, el estudiante podrá iniciar un proceso de inducción a la docencia, por ejemplo, como acompañante de profesor, en este proceso puede ir compartiendo algunas tareas docentes y continuar observando y reflexionando la práctica docente que se desarrolla hasta, finalmente, atender esta práctica, al inicio, de manera parcial, para tomar en un momento posterior, la responsabilidad completa del grupo o grupos asignados. Estas experiencias deben ser revisadas y reflexionadas, de manera constante, por el estudiante de magisterio, el docente colaborador y el docente de la institución formadora, así como con el grupo de practicantes. (párr. 15)

En este proceso de acercamiento a la práctica docente debe tenerse cuidado de no caer en un entrenamiento adaptativo que justifique la realidad presente y genere un

ajuste acrítico del estudiante; el propósito debe ser identificar problemas, interpretarlos y buscar soluciones mediante un análisis crítico. Las prácticas docentes deben enfocarse, estudiarse y comprenderse en cada contexto institucional y sociocultural, de lo contrario caeríamos en un enfoque reduccionista. También es necesario considerar los referentes teóricos que les dan significado, pero no tomarlos como la simple aplicación de postulados teóricos, sino como expresión y producto de la reflexión y la experiencia educativa acumulada por muchas generaciones. Las prácticas docentes no son espontáneas, responden a posiciones teóricas y contextos específicos y requieren estudio, reflexión y construcción constante, por medio de su sistematización e investigación, procesos que nos llevan a ampliar los marcos interpretativos y a mejorarlos. Constituyéndose así teoría y práctica, en dos caras de una misma moneda: el proceso pedagógico. (párr. 16)

En la preparación de docentes, además del empleo de las estrategias anteriores se puede recurrir a diversos métodos o técnicas como las siguientes: (párr. 17)

El estudio de casos: como medio para conocer, reflexionar y comparar diversas situaciones, se puede trabajar con casos simulados o basados en situaciones ya ocurridas y previamente documentadas, o con casos reales que se desarrollan en el momento y que se pueden investigar en el proceso de formación. (párr. 18)

Las metáforas: facilitan la revisión y comprensión de la propia práctica docente por medio de la comparación con otras situaciones, constituyen un medio para acercarnos a lo cotidiano, comprender el significado de muchas acciones e interpretar las interrelaciones que ocurren en la práctica docente. Es conveniente compartir las metáforas particulares y analizarlas en grupos con el propósito de encontrar similitudes o tendencias. (párr. 19)

El portafolio: permite ordenar el proceso vivido y propiciar una reflexión constante, con base en la experiencia y los referentes teóricos e integrar, además, aspectos subjetivos que surgen en la práctica. En este sentido el portafolio supera el uso tradicional referido a la evaluación. (párr. 20)

Grupos de estudio, discusión y reflexión: pueden constituirse en una técnica básica para organizar la participación de todo el grupo y compartir los resultados y su análisis, a partir de la reflexión de las prácticas educativas individuales. (párr. 21)

El proyecto: constituye un método apropiado que permite recoger y compartir información, así como definir las acciones a realizar. (párr. 22)

Además, pueden incorporarse otras técnicas, según los propósitos que se busquen: conferencias, tutorías, pasantías, talleres, entrevistas, mesas redondas, debates, seminarios, etc. Así como el empleo de diferentes medios audiovisuales. (párr. 23)

En procesos de formación o capacitación de docentes en servicio, el considerar la práctica docente como referente para estos procesos es prácticamente obligado. En estos casos el uso de las técnicas mencionadas anteriormente resulta adecuadas, no obstante, dada la situación real de las prácticas educativas que desarrollan, podrían enfatizarse algunas de ellas como el portafolio, los grupos de estudio y discusión, las metáforas y el proyecto, además podríamos recurrir a: (párr. 24)

La autobiografía: podría emplearse con el propósito de facilitar la reconstrucción de procesos educativos vividos, tanto como estudiantes y como maestros, González Ornelas (1998) propone la autobiografía razonada que trata de desarrollar la toma de conciencia y la comprensión de cómo las experiencias de vida y el contexto socioinstitucional influyen en las prácticas docentes, para esto propone centrar las narraciones, en ciertos temas-eje, buscar situaciones problematizadoras a partir de lo más significativo y confrontar, en grupos, las autobiografías particulares, con el propósito de entender al otro. (párr. 25)

El profesor o conductor del grupo debe estar preparado para orientar procesos de catarsis y expresión subjetiva, que podrían originar situaciones difíciles pero que deben atenderse y canalizarse de la mejor manera posible. Esta técnica puede combinarse con formas de expresión creativa como los afiches, dibujos, collages. (párr. 26)

Biografías de educadores reconocidos: resulta muy conveniente recopilar y estudiar historias de vida y experiencias significativas en Educación, documentar y dar a conocer trabajos sobresalientes de educadores. Esto permite incrementar la motivación hacia el trabajo docente y hasta elevar el prestigio de los educadores, tan disminuido en las últimas décadas. Es deseable que, a partir de estas biografías, se obtengan elementos de referencia para las prácticas docentes, con lo cual se contribuye a la teoría pedagógica. (párr. 27)

Investigación-acción: para llevar a cabo procesos de formación, capacitación o actualización con docentes en servicio, es conveniente centrar la reflexión de la práctica docente (propia y colectiva) en procesos de investigación-acción. Esta investigación supera el simple conocimiento y comprensión de las situaciones-problema para pasar a la acción comprometida con la solución de los problemas o el mejoramiento de lo que se hace. Al mismo tiempo se generan explicaciones y referentes de carácter teórico, que pueden dar origen a nuevas propuestas prácticas, éstas también deben probarse, sistematizarse y evaluarse, dando origen a nuevos planteamientos teóricos, continuándose así, mediante procesos cíclicos, en una espiral ascendente, en pos del mejoramiento”. (Santos, 2011, párr. 28).

2.2.1. Los equipos o círculos de investigación-acción

Para Santos (2011):

“La elección de esta opción metodológica conlleva la integración de equipos comprometidos con un proceso de cambio. Estos grupos deberán generar una comprensión y una posición clara acerca del papel que cumple y el que debe cumplir la educación en la sociedad; comprender su función política e ideológica y participar en la definición y en acciones orientadas a alcanzar un proyecto político alternativo a la situación actual. Quizás se podría afirmar que deben estar comprometidos con la conceptualización y el logro de una utopía. (párr. 30)

Estos equipos se organizan alrededor de temas o problemas educativos de interés, que podrían ser de diversos niveles de amplitud y dificultad: vinculados con prácticas docentes áulicas, con problemas o proyectos institucionales o con reformas o problemas de carácter regional o nacional. El estudio de estos problemas o temas, genera un proceso de formación permanente de los participantes, quienes comparten lecturas, experiencias, enfoques, apreciaciones, proyectos y actividades diversas. (párr. 31)

En las instituciones formadoras de educadores, resulta muy apropiado la integración de grupos de académicos con estas características, con el objeto de fomentar el carácter reflexivo, crítico e investigativo de estas instituciones, a la vez que se

constituyen en un medio para el crecimiento académico individual y colectivo y para generar conocimiento relativo a los problemas educativos. (párr. 32)

Considero importante señalar algunas características de la investigación-acción: (párr. 33)

Emancipatoria: como ya señalé la investigación-acción se caracteriza por su compromiso con la consecución de una sociedad justa y equitativa, con una democracia crítica. Para esto hay que superar el simple descubrimiento de datos y la comprensión de los problemas en su contexto sociocultural, para trabajar en la transformación y mejoramiento de la Educación y la sociedad en general. (párr. 34)

Participativa: todos los que intervienen en ésta, adquieren el rango de sujetos participantes en la investigación, que expresan sus puntos de vista, proponen ideas y toman decisiones colectivamente. Esto no niega la posibilidad de que surja un coordinador, de que se integren diversos grupos de trabajo, o de que se deleguen tareas, al contrario, es conveniente y necesario en función de propósitos claros y colectivos. En el ambiente de la Educación Superior los participantes de estos equipos pueden ser, no solo los profesores y los estudiantes, sino además los administrativos y miembros de la comunidad. (párr. 35)

Cooperativa: es una consecuencia de la característica anterior, el éxito del equipo depende, en alto grado, de la cooperación de todos los integrantes. Esta se puede dar con respecto a la organización del equipo, al planeamiento y a la ejecución de la investigación, a la reflexión, la evaluación, etc. Para que la cooperación sea efectiva el ambiente de trabajo debe ser democrático y estimulante. (párr. 36)

Crítica: la posición del equipo debe ser “problematizadora”, enfocar la realidad con una perspectiva reflexiva, buscar las situaciones-problema, interpretarlas a la luz de las características del contexto, de los referentes teóricos y de los sentimientos y apreciaciones de los participantes. El análisis crítico tiene como objeto comprender estas situaciones y buscarles solución desde una perspectiva emancipatoria. (párr. 37)

La investigación de estos equipos se puede referir a la práctica docente, en este caso se constituye en una estrategia de mejoramiento de esta práctica. Al curriculum, como medio para que los docentes tengan una participación directa en su definición

y adecuación y no solo en su desarrollo. También a problemas institucionales, comunales, regionales o nacionales, como medio para encontrar nuevas interpretaciones a los problemas y de buscar soluciones e innovaciones educativas, o por lo menos vislumbrar caminos alternativos de estudio y de superación de estas situaciones. (párr. 38)

La estrategia general de trabajo en estos equipos de investigación consiste en identificar y estudiar un problema significativo, en conjunto, interpretar las evidencias y la información obtenida según referentes teóricos, los sentimientos de los participantes y las características del espacio y el tiempo en que se ubica el problema. El comprender las condiciones sociales y culturales es fundamental para llegar a interpretaciones adecuadas. A partir de éstas se definen acciones para solucionar o mejorar la situación estudiada. Estas acciones se llevan a la práctica y son nuevamente sistematizadas y reflexionadas; con base en este proceso se producen nuevas soluciones prácticas y referentes teórico-pedagógicos, dándose una interrelación teoría-práctica, cuyo propósito es el mejoramiento educativo, en un proceso espiral ascendente. Además, se fomenta la autoformación y la formación colectiva, referidos a la práctica educativa. (párr. 39)

Se recomienda compartir con otros equipos de investigadores, por medio de talleres, seminarios, encuentros o redes de información (vía internet o medios tradicionales), con el propósito de enriquecer los estudios, de encontrar similitudes y de construir opciones de solución aplicables a contextos más amplios. (párr. 40)

Finalmente, me parece conveniente destacar que la integración de estos equipos de investigación-acción puede constituirse en un método de trabajo que se transfiere a los estudiantes, constituyéndose así, en una estrategia de enseñanza muy adecuada para la formación de niños y jóvenes, investigadores, reflexivos, críticos y creativos". (párr. 41)

2.2.2. Uso de la tecnología educativa e informática

Medina (2010) en su estudio, el Liderazgo Transformacional en los docentes de un colegio de gestión cooperativa de la ciudad de Lima, señala que:

“La escuela no puede rezagarse en prácticas desfasadas, que muchas veces corresponden a modelos del pasado (Senge, 2002, como se citó en Medina, 2010) necesita analizar la realidad del contexto para reconceptualizar sus modos de funcionamiento al interior, buscando mejorar sus efectos y lograr reconquistar su protagonismo e influencia.

Haciendo una lectura minuciosa del contexto global, (Bernal, 2001) presentó una serie de razones sumamente abarcadoras, ante las cuales no podemos mostrarnos indiferentes, porque representan los desafíos de la modernidad y los avances tecnológicos. Entre algunos elementos más significativos de la actual realidad educativa tenemos:

- 1 Generaciones de alumnos con alto acceso y dominio de la tecnología, preferentemente virtual.
- 2 Evidencias del dominio de las TICs como determinante en el otorgamiento de poder.
- 3 La influencia del avance tecnológico en la transformación de las formas de aprender y enseñar.
- 4 El replanteamiento de la función y habilidades del docente en el cumplimiento de su rol.
- 5 El cambio de formato del material educativo, “de las pesadas mochilas a elementos propios de última generación”.
- 6 La pluriculturalidad existente en distintos niveles y escalas de caracterización (etnias, lenguas, niveles de conocimiento, etc.).
- 7 El “glocalismo” que deviene en la priorización del contexto más inmediato, produciendo una ruptura con la globalidad a la cual pertenecemos.
- 8 El cambio de las etapas y edades del aprendizaje que invalidan títulos universitarios ya obtenidos con el paso de los años, requiriéndose mayores y constantes niveles de actualización y especialización.
- 9 Cobran mayor importancia las habilidades para el procesamiento de la información y su conversión en conocimiento”. (pp.16-17).

Pérez, Cortés y López (s/f) señalan que “La relación entre docente y estudiante ha establecido una dinámica educativa con espacios formativos regulados por nuevos paradigmas, en los

que el autoaprendizaje y participación activa del alumno es esencial en el proceso y el aprendizaje se apoya en el uso de las tecnologías de la información y comunicación” (p.15-24).

Para Santos (2011):

“El empleo de la tecnología educativa e informática constituye también una opción para desarrollar los programas de preparación, capacitación y actualización de docentes. En este sentido podrían diseñarse programas con base en vídeos, software educativo y multimedia, que permitan un desarrollo flexible, de acuerdo con las posibilidades de horario y el interés según los temas. El uso de internet en la forma regular, el empleo de páginas web y el uso del correo electrónico, podrían ser medios muy adecuados para estos programas. (párr. 43)

La incorporación de esta tecnología resulta muy apropiada para desarrollar programas a distancia y semi-distancia. Además, genera más familiarización en el uso de estas tecnologías, por parte de los docentes quienes podrían, a su vez, emplearlas con sus estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje. (párr. 44)

Esta tecnología es una herramienta muy poderosa, pero sus efectos dependen de la calidad del enfoque pedagógico y de los objetivos del programa de formación, y no de la tecnología en sí. En el caso de la formación de profesores ésta debe combinarse con el uso de sesiones presenciales, donde se genere interacción, confrontación de posiciones y construcción de pensamiento crítico, de manera colectiva. (párr. 45)

El recurrir a estas tecnologías como medio para bajar costos constituye un error. La decisión de su uso debe responder a criterios de conveniencia y oportunidad, en función del grupo de estudiantes de magisterio o de docentes en servicio y de las condiciones del sistema educativo”. (párr. 46)

2.3. Necesidad de una propuesta de formación

La necesidad de fortalecer las capacidades y estrategias en las docentes sobre el liderazgo y uso de estrategias para el desarrollo de aprendizajes significativos es una responsabilidad que debe ser asumida por el equipo directivo de las instituciones educativas en su rol de líderes

pedagógicos, respondiendo así a la capacidad técnica para apoyar a la labor docente; además “mientras más líderes enfoquen su influencia en los aprendizajes y sus relaciones se lograra mejorar la enseñanza y el aprendizaje, siendo mayor su influencia en los resultados de aprendizaje” (Robinson, 2007). Esto redundará en que las docentes se empoderen y desarrollen sesiones entretenidas y que logren aprendizajes significativos en los niños y niñas.

Las consideraciones a tener en cuenta en la formación continua de las docentes son los siguientes:

Desarrollar el planeamiento institucional: Formular el PEI, PCI y PAT, pues al hacer nuestra priorización de la demanda de necesidades educativas aparece la necesidad urgente de aplicar nuevas estrategias didácticas para favorecer aprendizajes significativos en niños y niñas.

Se debe fortalecer el desempeño de las docentes asociado a desarrollar el trabajo colegiado promocionando espacios de reflexión, participación y creatividad con los docentes a través de GIAs. Se busca desarrollar investigación e innovación pedagógica: Promoviendo en los docentes la investigación, recreación e innovación sobre estrategias que contribuya a la mejora de la calidad de los aprendizajes.

Fortalecer el desempeño de las docentes, debe llevarnos a desarrollar el trabajo colegiado, intercambiando experiencias sobre estrategias de aprendizaje entre los docentes. Así mismo realizar acompañamiento pedagógico para verificar y brindar apoyo a las docentes sobre las estrategias desarrolladas en el taller y verificar como estas son aplicadas en las sesiones de aprendizaje.

Durante todo el proceso de implementación se debe valorar la comunicación y negociación, ya que estas son características importantes que debe tener el directivo si realmente quiere contar con la participación de los docentes, cuidando así la capacidad de escucha tanto formal como informal, considerar las opiniones y puntos de vista de los demás argumentando ideas y mostrar sentimientos en forma recíproca. Hoy en día si se trata de mejorar y cambiar nuestro estilo de trabajo donde la comunicación sea estratégica, con apertura, que haya congruencia entre lo que se dice y lo que se hace, que promueva un modelo sobre sus bases consensuadas e incluyentes y con una visión a futuro, en donde se dé el compromiso de los participantes, con una visión compartida y que ayude a imaginar alternativas de acción.

El plan exige democratizar la organización escolar con el objeto de promover el desarrollo de acciones pedagógicas orientadas a mejorar la calidad de los aprendizajes en los niños y niñas, donde la práctica docente parta de las necesidades del aprendizaje de los estudiantes, considerando el ambiente y contexto cultural en el que se desenvuelven, tanto los estudiantes, docentes y el propio directivo.

Para Vásquez (2012)

“Llevar a cabo capacitaciones bien fundamentadas en liderazgo docente, mejorará las interacciones con los estudiantes, el clima de la escuela y del aula, y el rendimiento afectivo de los estudiantes. Otra meta debe ser potenciar las habilidades docentes para liderar y dirigir cualquier institución educativa en cuanto se requiera” (p.11).

CONCLUSIONES

PRIMERA : Los docentes deben poner en práctica el tipo de Liderazgo Transformacional, buscando trascender, dejar huella y autorrealizarse.

Que el tipo de liderazgo que más se acerca a conseguir una institución educativa de calidad es el liderazgo transformacional.

SEGUNDA : Los docentes son capaces de preocuparse por las necesidades de la persona buscando su crecimiento personal y colectivo, se preocupan de los fines, los valores, la moral y la ética comprometiéndose con los principios humanos, es proactivo y es modelo para sus seguidores; poniendo en evidencia que practican un estilo de liderazgo transformacional.

TERCERA : La estimulación intelectual es algo que se debe trabajar con la gran mayoría de las docentes, ello para potenciar la innovación, la creatividad, originalidad y las nuevas ideas para solucionar problemas, y desarrollar de manera creativa sus sesiones de aprendizaje.

: Es necesario que desde las instituciones educativas se implementen proyectos orientados a la formación continua de las docentes, así como el compartir estrategias de trabajo; todo ello con la finalidad de empoderar a las docentes para que tengan un buen desempeño docente que ayude a desarrollar aprendizajes significativos en los niños y niñas.

REFERENCIAS CITADAS

- Angulo, S., Bárcena, J., Barrio, J., Iglesias, H., & Silvestre, J. (s.f.). *El liderazgo. Tema 8*.
Obtenido de El mayor portal de gerencia:
[http://www.elmayorportaldegerencia.com/Documentos/Liderazgo/\[PD\]%20Documentos%20-%20Que%20es%20el%20liderazgo.pdf](http://www.elmayorportaldegerencia.com/Documentos/Liderazgo/[PD]%20Documentos%20-%20Que%20es%20el%20liderazgo.pdf)
- Baker, C. (2011). *Teorías sobre liderazgo*. Obtenido de Scoop.it:
<https://www.scoop.it/topic/neuro-leadership/p/588930174/2011/10/26/teorias-sobre-liderazgo>
- Balduzzi, E. (2015). Liderazgo educativo del profesor en el aula y la personalización educativa. *Revista Española de Pedagogía*. 73 (260), 141-155.
- Bolívar, A. (2000). El liderazgo compartido según Peter Senge. *Liderazgo y organizaciones que aprenden. III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos* (págs. 459-471). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Contreras, T. (2016). Liderazgo pedagógico, liderazgo docente y su papel en la mejora de la escuela: una aproximación teórica. *Propósitos y Representaciones*. 4 (2), 231-284.
- Córdova, M. (2014). *Identificación de los estilos de liderazgo que ejerce la coordinación del proyecto “Mejora del sistema educativo con equidad para el desarrollo humano sostenible de la población del distrito de Frias, Sierra Altoandina de la Región Piura (Tesis de grado)*. Lima: Universidad de Piura.
- Figuerola, N. (2011). *Liderazgo Transaccional y Transformacional. Las dimensiones del Liderazgo*. Obtenido de <https://articulosbm.files.wordpress.com/2011/10/liderazgo-transaccional-y-transformacional.pdf>
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la Esperanza*. Madrid: Siglo XXI España Editores S.A.
- Gala, F. J., Lupiani, M., & Guillén, C. (2009). El liderazgo: Características, estilo y consecuencias. En J. Fornés, & J. G. (ed), *Factores mediadores en Salud Mental*. FUDEN.
- Giraldo, D., & Naranjo, J. (2014). *Liderazgo: desarrollo del concepto, evolución y tendencias. (Trabajo de grado)*. Bogotá: Universidad del Rosario.

- González, O. (2008). Liderazgo transformacional en el docente universitario. Maracaibo, Venezuela. Universidad del Zulia. *Multiciencias. Ciencias de la Educación*. 8 (1), 38-47.
- Guerra, D., & Sansevero, I. (2008). Principios y competencias del líder transformacional en instituciones educativas. *Laurus*.14 (27) , 330-357.
- Gurux. (s.f.). *Liderazgo, 69 definiciones*. Obtenido de Gurux. Gerencia, innovación y liderazgo: <https://www.elgurux.com/liderazgo-69-definiciones.html>
- Lloria, R. (2015). *13 Estilos de liderazgo en dirección de equipos*. Obtenido de RicardoLoria Wordpress: <https://ricardlloria.wordpress.com/2015/09/14/13-estilos-de-liderazgo-en-direccion-de-equipos/>
- Lussier, R., & Achua, C. (2008). *Liderazgo. Teoría, aplicación y desarrollo de habilidades*. México: Editorial Edamsa Impresiones S.A.
- Magisterio. (2016). *El pensamiento crítico reflexivo como herramienta para la educación de la competencia socioemocional*. Obtenido de Pensamiento: <https://www.magisterio.com.co/articulo/el-pensamiento-critico-reflexivo-como-herramienta-para-la-educacion-de-la-competencia>
- Maquilón, J. J. (2011). *La formación del profesorado en el siglo XXI. Propuestas ante los cambios económicos, sociales y culturales*. España: Universidad de Murcia.
- Maureira, O. (2004). El liderazgo factor de eficacia escolar, hacia un modelo causal. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación [REICE]*. 2 (1), 1-20.
- Medina, P. (2010). *El Liderazgo Transformacional en los docentes de un colegio de gestión cooperativa de la ciudad de Lima. (Tesis de grado)*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Mendoza, M., & Ortíz, C. (2006). El Liderazgo Transformacional, Dimensiones e Impacto en la Cultura Organizacional y Eficacia de las Empresas. *Revista facultad de ciencias económicas. Investigación y Reflexión*. 14 (1), 118-134.
- Ministerio de Educación del Perú [Minedu]. (2016). *Plan de acción y buena práctica para el fortalecimiento del liderazgo pedagógico*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.

- Ministerio de Educación del Perú. (2014). *Marco de buen desempeño docente. Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. Lima: Ministerio de Educación.
- Núñez, A. (2003). *Las Organizaciones en Aprendizaje – Peter Senge: La Quinta disciplina*. Obtenido de DeGerencia.com: https://degerencia.com/articulo/las_organizaciones_en_aprendizaje_peter_senge_la_quinta_disciplina/
- Pacsi, A. Y., Estrada, W., Pérez, A., & Cruz, P. (2014). Liderazgo laissez faire. *Revista de Investigación en Administración*. 1 (1), 67-72.
- Pérez, G., Cortés, H., & López, I. (s.f.). El docente como líder transformacional. Aproximación empírica en las Instituciones de Educación Superior en Antioquia. *Red Internacional de Investigadores en Competitividad. Memoria del IX Congreso.*, (págs. 1-15). Colombia. Obtenido de <https://www.riico.net/index.php/riico/article/viewFile/85/212>
- Pérez, N., & Núñez, R. Y. (s.f.). *Liderazgo y trabajo en equipo en las instituciones educativas*. Chiclayo, Perú: Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo.
- Ramírez, E. (s.f.). *Teoría de las Expectativas de Vroom*. Obtenido de Erandi Ramírez: <https://erandiramirez.wordpress.com/teoria-de-las-expectativas-de-vroom/>
- Ramírez, E. (s.f.). *Teoría de las Expectativas de Vroom*. Obtenido de Erdandi Ramírez: <https://erandiramirez.wordpress.com/teoria-de-las-expectativas-de-vroom/>
- Restrepo, A. M. (2009). El actual contexto educativo: una mirada desde el maestro. *Plumilla Educativa*, 134-143.
- Reyes, N. T. (2012). *Liderazgo directivo y desempeño docente en el nivel secundario de una institución educativa de Ventanilla - Callao (Tesis de maestría)*. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.
- Sánchez, E. (1998). Liderazgo y Estilos de Dirección. En A. Rodríguez, *Introducción a la Psicología del Trabajo y de las Organizaciones* (págs. 153-166). Madrid: Pirámide.
- Santos, L. A. (2011). *A un nuevo concepto de Educación corresponde un nuevo concepto de docente*. Obtenido de Fundación Telefónica: <http://encuentro.educared.org/profiles/blogs/a-un-nuevo-concepto-de-educaci-n-corresponde-un-nuevo-concepto-de>

- Sardon, D. L. (2017). Liderazgo transformacional y la gestión Escolar en instituciones educativas primarias. *Revista de Investigaciones Altoandinas*. 19 (3), 295-304.
- Torrealba, B., Vera, E., & Cortés, D. (2007). *Teoría de la Expectativa de Valencia* . Obtenido de Expectativa de Vroom: <http://expectativadevalencia.blogspot.com/2007/10/teora-de-la-expectativa-de-valencia.html>
- Valdés, C. (2009). *Concepto, características y estilos de Liderazgo*. Obtenido de Gestipolis: <https://www.gestipolis.com/concepto-caracteristicas-estilos-liderazgo/>
- Vásquez, D. (2012). *Estilos de liderazgo de los docentes del nivel secundaria de una institución educativa del distrito de la Perla-Callao (Universidad San Ignacio de Loyola)*. (Tesis de Maestría). Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.

Los estilos de liderazgo en la formación de estrategias didácticas de los docentes para el logro de aprendizajes significativos

INFORME DE ORIGINALIDAD

26%

INDICE DE SIMILITUD

26%

FUENTES DE INTERNET

0%

PUBLICACIONES

9%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	soseducativa.com Fuente de Internet	16%
2	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
3	pirhua.udep.edu.pe Fuente de Internet	1%
4	www.campus-oei.org Fuente de Internet	1%
5	Submitted to Tecsup Trabajo del estudiante	1%
6	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
7	repositorio.usil.edu.pe Fuente de Internet	1%
8	repositorio.upp.edu.pe Fuente de Internet	1%

9	www.capasitio.com Fuente de Internet	1%
10	docplayer.es Fuente de Internet	1%
11	www.scielo.org.pe Fuente de Internet	<1%
12	www.aufop.com Fuente de Internet	<1%
13	Submitted to Universidad de Alicante Trabajo del estudiante	<1%
14	Submitted to Universidad Nacional de Tumbes Trabajo del estudiante	<1%
15	repositorio.untrm.edu.pe Fuente de Internet	<1%
16	Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola Trabajo del estudiante	<1%
17	ricardlloria.wordpress.com Fuente de Internet	<1%
18	repositorio.unsa.edu.pe Fuente de Internet	<1%
19	Submitted to Universidad del Norte, Colombia Trabajo del estudiante	<1%
20	Submitted to Universidad Militar Nueva Granada Trabajo del estudiante	<1%

<1%

21 Submitted to Universidad Marcelino
Champagnat
Trabajo del estudiante

<1%

22 repositorio.upeu.edu.pe
Fuente de Internet

<1%

23 revistas.usil.edu.pe
Fuente de Internet

<1%

24 repositorio.ucv.edu.pe
Fuente de Internet

<1%

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

< 15 words

Excluir bibliografía

Activo