



**UNIVERSIDAD NACIONAL
TORIBIO RODRÍGUEZ DE MENDOZA DE AMAZONAS**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

**TESIS PARA OBTENER
EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN**

TÍTULO DE LA TESIS

**PREDOMINANCIA DEL ESTILO DE LIDERAZGO DE
DIRECTORES DE LAS UNIDADES DE GESTIÓN EDU-
CATIVA, REGIÓN AMAZONAS, PERÚ, 2018**

**Autora:
Bach: Ivis del Rocío Gosgot Vallejos**

**Asesor:
Dr. José Darwin Farje Escobedo**

**CHACHAPOYAS – PERÚ
2018**

A Dios por bendecir la vida, guiarme a lo largo de mi existencia, siendo el apoyo y fortaleza en aquellos momentos de dificultad.

A mis padres e hija, por ser los principales promotores de mis sueños, confiar y creer en mí, por los valores y principios que me inculcaron.

Ivis

AGRADECIMIENTOS

En estas líneas quiero expresar mi agradecimiento a muchas personas y colegas que me brindaron su ayuda durante el proceso de investigación y la redacción del presente trabajo.

A los docentes y directores que laboran en las jurisdicciones de las Unidades de Gestión Educativa Local – UGELs de Chachapoyas, Bongará, Rodríguez de Mendoza, Luya, Utcubamba, Bagua, Condorcanqui y la UGEL IBIR – Imaza, de la región Amazonas, por su gran disposición y tiempo brindado al responder las encuestas.

A mi alma mater de la educación superior amazonense, Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas, Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación, Escuela Profesional de Educación, por haberme brindado todo el conocimiento adquirido durante mi formación profesional.

Al Dr. José Darwin Farje Escobedo. Por haberme guiado no solo en la elaboración del presente trabajo de investigación para mi titulación, sino a lo largo de mi carrera universitaria.

A mi familia por ser el pilar más importante de mi formación y apoyarme en las adversidades e inconvenientes que se me presentaron.

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

UNIVERSIDAD NACIONAL TORIBIO RODRÍGUEZ DE MENDOZA DE AMAZONAS

Dr. Policarpio Chauca Valqui

Rector

Dr. Miguel Ángel Barrena Gurbillón

Vicerrector Académico

Dra. Flor Teresa García Huamán

Vicerrectora de Investigación

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Dra. Waltina Condori Vargas

Decana

Chachapoyas, setiembre de 2018

VISTO BUENO DEL ASESOR

El que suscribe en cumplimiento al Artículo 82° del Reglamento General para el Otorgamiento del Grado de Bachiller, Maestro o Doctor y del Título Profesional en la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas (RCU N° 315-2018-UNTRM/CU) da el visto bueno a la tesis:

“PREDOMINANCIA DEL ESTILO DE LIDERAZGO DE DIRECTORES DE LAS UNIDADES DE GESTIÓN EDUCATIVA, REGIÓN AMAZONAS, PERÚ, 2018” de la Bachiller IVIS DEL ROCÍO GOSGOT VALLEJOS, la misma que fue elaborada de acuerdo a la metodología y en concordancia al esquema de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas.

Chachapoyas, setiembre de 2018

Dr. José Darwin Farje Escobedo

JURADO DE TESIS

El Jurado de Tesis, ha sido designado según Artículo 63° del Reglamento General para el Otorgamiento del Grado de Bachiller, Maestro o Doctor y del Título Profesional en la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas (RCU N° 315-2018-UNTRM/CU), el mismo que está conformado por:

JURADO

Dra. Waltina Condori Vargas
Presidente

Dr. Roberto José Nervi Chacón
Secretario

Dr. Wagner Mas Peche
Vocal

**DECLARACIÓN JURADA DE NO PLAGIO DE TESIS
PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL**

Yo Ivis del Rocío Gosgot Vallejos, identificada con DNI N° 70114282, egresada de la Escuela Profesional de Educación de la Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas.

DECLARO BAJO JURAMENTO QUE:

1. Soy autora de la Tesis titulada: PREDOMINANCIA DEL ESTILO DE LIDERAZGO DE DIRECTORES DE LAS UNIDADES DE GESTIÓN EDUCATIVA, REGIÓN AMAZONAS, PERÚ, 2018; que presento para obtener el título profesional de Licenciada en Educación Primaria.
2. La Tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente, y para su realización se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas.
3. La Tesis presentada no atenta contra derechos de terceros.
4. La Tesis presentada no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
5. La información presentada es real y no ha sido falsificada, ni duplicada, ni copiada.

Por lo expuesto, mediante la presente asumo toda la responsabilidad que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de la Tesis para obtener el Título Profesional, así como por los derechos sobre la obra y/o invención presentada. Asimismo, por la presente me comprometo a asumir, además todas las cargas pecuniaras que pudieran derivarse para la UNTRM en favor de terceros por motivos de acciones, reclamaciones o conflictos derivados del incumplimiento de lo declarado o las que encontraren causa en el contenido de la Tesis.

De identificarse fraude, piratería, plagio, falsificación o que la Tesis para obtener el Título Profesional haya sido publicado anteriormente; asumo las consecuencias y sanciones civiles y penales que de mi acción se deriven.

Chachapoyas, setiembre de 2018

Ivis del Rocío Gosgot Vallejos

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
Dedicatoria	<i>ii</i>
Agradecimientos.....	<i>iii</i>
Página de las autoridades.....	<i>iv</i>
Visto bueno del asesor.....	<i>v</i>
Página del Jurado.....	<i>vi</i>
Declaración Jurada de no plagio.....	<i>vii</i>
Índice de contenidos.....	<i>viii</i>
Índice de tablas.....	<i>ix</i>
Índice de figuras.....	<i>x</i>
Resumen	<i>xi</i>
Abstract.....	<i>xii</i>
I. INTRODUCCIÓN	13
1.1 Realidad problemática.....	13
1.2 Formulación del problema.....	16
1.3 Justificación del problema.....	16
1.4 Objetivos	17
1.4.1 Objetivo general	17
1.4.2 Objetivos específicos.....	17
1.5 Antecedentes de la investigación.....	18
1.6 Bases teóricas del liderazgo.....	23
1.6.1 Bases históricas	23
1.6.2 Conceptualización de liderazgo.....	25
1.6.3 Teorías del liderazgo	26
1.6.4 Estilos de liderazgo	28

1.6.5 Habilidades básicas de liderazgo.....	30
1.6.6 Liderazgo y administración.....	31
1.6.7 Gestión de recursos humanos	32
1.6.8 Liderazgo escolar	33
1.6.9 Definición de términos básicos.....	35
1.6.10 Hipótesis.....	35
1.6.11 Variables de estudio.....	35
II. MATERIAL Y MÉTODO	38
2.1 Diseño de investigación	38
2.2 Población, muestra y muestreo	38
2.3 Método, técnicas e instrumentos de recolección de datos	40
4.4 Procesamiento de datos	42
III. RESULTADOS	43
IV. DISCUSIÓN	48
V. CONCLUSIONES	51
VI. RECOMENDACIONES	53
VII.REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	54

ANEXOS

Anexo 01. Test de recolección de datos: cuestionario de Maureira.

Anexo 02. Cuestionarios administrados a los docentes de educación básica regular que laboran en las diferentes UGELs.

Anexo 03. Iconografías

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1: Percepción de los docentes de educación básica regular respecto al estilo de liderazgo por dimensiones, de los directores de gestión educativa local, Amazonas, 2018.	43
Tabla 2. Percepción de los docentes de educación básica regular según tipo de vínculo laboral respecto al estilo de liderazgo, de los directores de las unidades de gestión educativa local.....	44
Tabla 3. Percepción de los docentes de educación básica regular según nivel educativo respecto al estilo de liderazgo, de los directores de las unidades de gestión educativa local	45
Tabla 4. Percepción de los docentes de educación básica regular según zona de desempeño respecto al estilo de liderazgo, de los directores de las unidades de gestión educativa local	46

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1: Percepción de los docentes de educación básica regular respecto al estilo de liderazgo por dimensiones, de los directores de gestión educativa local, Amazonas, 2018.	43
Figura 2. Percepción de los docentes de educación básica regular según tipo de vínculo laboral respecto al estilo de liderazgo, de los directores de las unidades de gestión educativa local.....	44
Figura 3. Percepción de los docentes de educación básica regular según nivel educativo respecto al estilo de liderazgo, de los directores de las unidades de gestión educativa local	45
Figura 4. Percepción de los docentes de educación básica regular según zona de desempeño respecto al estilo de liderazgo, de los directores de las unidades de gestión educativa local	46

RESUMEN

El trabajo de investigación: predominancia del estilo de liderazgo de directores de las Unidades de Gestión Educativa Local de la región Amazonas, ubicada en todas sus provincias, tuvo como objetivo general, determinar la predominancia del estilo de liderazgo de los directores de las UGELs, durante el año 2018; la investigación fue de tipo descriptiva con diseño descriptivo simple; la población de tipo accesible, estuvo conformada por 800 docentes de educación básica regular y la muestra por 260 docentes. El instrumento utilizado fue un cuestionario (Maureira, 2004), con 46 preguntas tipo Likert. Los resultados muestran que el estilo de liderazgo predominante de los directores de las Unidades de Gestión Educativa Local, de la región Amazonas, es el *laissez faire* con un 75% mientras que con un porcentaje menor se encuentran los estilos de liderazgo transaccional y transformacional con 63.5%, existiendo un empate estadístico; en base al tipo de vínculo laboral, el 77% de docentes refieren que los directores tienen un deficiente liderazgo en la gestión de la educación, siendo mayor la impresión del mal liderazgo de los directores, en la zona urbana.

Palabras clave: Estilo de liderazgo.

ABSTRACT

The research work: predominance of the leadership style of directors of the Local Education Management Units of the Amazonas region, located in all its provinces, had as a general objective, to determine the predominance of the leadership style of the directors of the UGELs , during the year 2018; the investigation was of descriptive type with simple descriptive design; the population of accessible type, was conformed by 800 teachers of regular basic education and the sample by 260 teachers. The instrument used was a questionnaire (Maureira, 2004), with 46 Likert-type questions. The results show that the predominant leadership style of the directors of the Local Educational Management Units of the Amazonas region is laissez faire with 75%, while transactional leadership styles are found with a lower percentage. and transformational with 63.5%, there being a statistical tie; Based on the type of employment relationship, 77% of teachers report that the directors have a poor leadership in the management of education, the impression of the poor leadership of the directors being greater in the urban area.

Key words: Leadership style.

I. INTRODUCCIÓN

1.1 Realidad problemática

En la actualidad la sociedad exige a la educación el desarrollo de competencias que permitan a las personas enfrentar los retos del presente y del futuro; ello demanda formar competencias, capacidades y actitudes desde la educación básica y a lo largo de toda la vida.

Históricamente la educación ha experimentado una serie de cambios en cualquier espacio social, con la finalidad de brindar un mejor servicio a los alumnos, sin embargo, como refiere Mejía y Cabrera (1994), los progresos o innovaciones que ha experimentado, provienen de otros campos del quehacer humano, llámese la Psicología, la Sociología, la Medicina, la Biología. (p. 6).

La crisis en la gestión de la educación, ha ocasionado que en las últimas décadas, en casi todos los países de América Latina se están impulsando reformas educativas a través de la descentralización en la gestión administrativa, y en el plano pedagógico. Como señala Gallegos (2005, p. 41), “Las reformas estuvieron basada en los siguientes temas: calidad y equidad, propuestas curriculares, perfeccionamiento docente y gestión. La preocupación respecto de la gestión educativa pasa por fortalecer a través de la descentralización administrativa y pedagógica, la autonomía y la participación ciudadana, lo cual implica la presencia de los padres de familia y la comunidad.

La sociedad peruana ha carecido siempre de líderes en las diferentes instancias, empezando por la política, particularmente la educación pasa por una crisis histórica justamente por la falta de liderazgo directivo para una óptima gestión; al respecto, Trahtemberg (2014, p. 12), sostiene:

Que hay dos formas de perfilar las políticas de estado: una ineficiente, por acción y reacción; otra, eficiente, por consenso; en el primer caso, el grupo político del gobierno de modo unilateral propone una reforma, la cual si es

realmente importante producirá resistencias de los afectados. De ello aprovecharán los otros grupos políticos no oficialistas cuyos fines populistas se nutren al criticar al gobierno. Por su parte los expertos señalarán los inconvenientes de la propuesta, producto de su conocimiento, experiencia y visión de lo deseable. El gobierno dirá que los que se oponen o critican lo hacen por razones políticas o para mantener vigente su perfil, los descalificará diciendo que son críticos perennes, opinólogos, que defienden intereses particulares, que no se identifican con las necesidades de los pobres, etc. Sin embargo, en los hechos, el gobierno irá modificando su propuesta haciéndose eco de esas críticas y evidencias de debilidad de la propuesta. El resultado es una iniciativa parchada, con imprecisiones y contradicciones, e ineficiente. La segunda, El gobierno pacta primero con los principales grupos políticos la reforma procurando que emerja de manera consensuada; hace la consulta anticipada a los expertos y produce una propuesta consensuada, y en lo posible, pacta con los otros grupos políticos su implementación en el largo plazo. De ese modo se desactivan los frentes políticos populistas y de expertos líderes de opinión que la resistirán, y en cambio, los suma en pro de la propuesta.

Esta situación lamentable que se da en la educación peruana, es una muestra clara de la crisis de liderazgo que parte desde el Ministerio de educación y se descentraliza hacia los diferentes organismos dependientes del Minedu, incluso hasta las direcciones de las instituciones educativas.

Haciendo un recorrido por la historia de la educación durante las casi tres últimas décadas, se evidencia que, en la década de 1990 se volvió a colocar la reforma descentralizadora de la educación como proceso político de transferencia de poder y como reestructuración y democratización del Estado; considerando introducir normas para darle a la escuela mayores atribuciones de gestión; a partir de esa época se han venido proponiendo nuevas reformas educativas con la etiqueta de cada gobierno de turno, sin embargo el resultado fue un retroceso en materia educativa, siendo los más afectados los estudiantes que tienen que soportar experimentos, nue-

vas propuestas, currículos por competencias entre otras exigencias (Iguñiz, 2009, p. 68).

Diversidad de opiniones de los críticos coinciden al afirmar que la crisis del sistema educativo es la falta de liderazgo, si no hay liderazgo en el Minedu y sus órganos intermedios, entonces difícilmente se encontrará liderazgo en las direcciones de las instituciones educativas. La investigación educativa internacional ha constatado que el liderazgo pedagógico de la dirección constituye el elemento clave para mejorar la calidad de la educación en las escuelas.

La educación peruana carece de liderazgo, lamentablemente la política educativa se va cambiando cada cinco años, es tomada como una política de gobierno, entonces a menudo experimentan propuestas con diferentes denominaciones, el Ministerio de Educación históricamente ha demostrado ser un mal administrador de la educación, sus órganos intermedios cada cierto tiempo cambian de nombre, tal es así que según el Manual de organización y funciones – MOF, en la actualidad toman el nombre de Unidades de Gestión Educativa Local, que se encargan de administrar la educación en cada provincia del país (Minedu, 2015, p. 5).

Así mismo, con el propósito de contribuir a elevar la calidad educativa, a través de la descentralización, la Ley 28044, en su artículo 73° establece que: “La unidad de Gestión Educativa Local – UGEL, es una instancia de ejecución descentralizada del Gobierno Regional, con autonomía en el ámbito de su competencia. Su jurisdicción territorial es la provincia. (Ministerio de Educación, 2003, p. 12).

Los directores de las UGELs, son funcionarios del Ministerio de Educación que tienen la responsabilidad de cumplir tareas administrativas, institucionales y pedagógicas, su función principal es garantizar un buen servicio educativo en toda su jurisdicción. (Minedu, 2014). Lo que significa que deben manejar el sector educación demostrando liderazgo y capacidad de gestión, pero en la práctica se aprecian quejas y denuncias constantes sobre actos de corrupción, sobre todo en los contratos, nombramientos, ascensos y otros movimientos de personal docente.

La región Amazonas, ubicada en el nororiente peruano, cuenta aproximadamente con 7500 docentes en todos los niveles y modalidades, de educación básica, y cuenta con siete Unidades de Gestión Educativa Local – UGEL, una por provincia y adicionalmente fue creada una Unidad de Gestión Educativa Local denominada IBIR Imaza, con la finalidad de atender a los actores y agentes educativos bilingües de las diferentes comunidades Awajún.

Las UGELs vienen funcionando durante varios años, pero cada vez se escucha más comentarios negativos sobre el desempeño de los directivos, como la falta de liderazgo, la corrupción, la priorización de tareas administrativas y el descuido marcado de las responsabilidades pedagógicas. Por lo expuesto el presente trabajo pretende diagnosticar los estilos de liderazgo predominante de los directores de las Direcciones de Gestión Educativa Local – UGEL de la región Amazonas, desde la percepción de los administrados, es decir de los docentes de educación básica regular.

1.2. Formulación del problema

¿Cuál es el estilo de liderazgo predominante de Directores de las Unidades de Gestión Educativa Local de la región Amazonas, Perú, 2018?

1.3. Justificación

- a) Los tiempos modernos utilizan con frecuencia los términos como emprendimiento, capacidad de gestión, liderazgo en cualquiera de las organizaciones sean públicas o privadas, dependiendo de la eficacia y eficiencia en el ejercicio del liderazgo, el éxito de la gestión.
- b) El Ministerio de Educación en su propósito de mejorar la calidad de la gestión, a través del tiempo ha ido implementando una serie de reformas educativas para la mejor administración de la educación en los diferentes órganos intermedios que forman parte del organigrama del Minedu.

- c) La región Amazonas en su afán de contribuir a la mejora de la educación, por mandato la máxima instancia de administración educativa, últimamente ha implementado las Unidades de Gestión Educativa Local - UGEL en cada una de las capitales de las provincia, y excepcionalmente, por la diversidad social, cultural y económica, sobre todo por la presencia de la nación Awajún y Wampis, en la parte norte de la región, también ha creado la UGEL Intercultural Bilingüe Rural, Sede en la localidad de Imacita, para administrar a todas las instituciones educativas bilingües en el marco de la interculturalidad.
- d) En ese sentido, para conocer la capacidad de liderazgo de los directores en su gestión, se pretende desarrollar el presente trabajo dada la importancia de las UGELs como responsables de la administración de la educación en todo el contexto de nuestra región, los resultados nos permitirán conocer los estilos de liderazgo predominantes en los directores y a partir de ellos emprender nuevas investigaciones relacionadas al tema.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar la predominancia del estilo de liderazgo de los directores de las unidades de gestión educativa de la región Amazonas, Perú, durante el año 2018.

1.4.2. Objetivos específicos

- a) Diagnosticar el estilo de liderazgo predominante de acuerdo a las dimensiones: transaccional, transformacional y laissez Faire.
- b) Identificar el estilo de liderazgo de los directores de las unidades de gestión educativa local de la región Amazonas, percibido por los docentes de educación básica regular, según el tipo de vínculo laboral: nombrado, contratado.
- c) Diagnosticar el estilo de liderazgo de los directores de las unidades de gestión educativa local de la región Amazonas, percibido por los docentes de educación básica regular, según el nivel educativo: inicial, primaria, secundaria.
- d) Diagnosticar el estilo de liderazgo predominante de los directores de las unidades de gestión educativa local de la región Amazonas, percibido por los docentes de educación básica regular, según la zona de desempeño: rural, urbano.
- e) Estimar los resultados de la predominancia del estilo de liderazgo de los directores de las unidades de gestión educativa local de la región Amazonas.

1.5. Antecedentes de la investigación

Guarín (2014, p. 53), desarrolló una investigación titulada: Liderazgo transformacional docente en la Universidad Nacional de Colombia. Tesis de posgrado para optar el grado de Magister en Ingeniería Administrativa, en la Universidad Nacional de Colombia, Medellín. La investigación es de tipo cualitativa, también tiene un carácter de investigación descriptiva. Su objetivo general es, caracterizar el liderazgo transformacional en los docentes de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín, de acuerdo a la percepción de los estudiantes de pregrado; la muestra estuvo conformada por el 70% de la población de docentes de la Facultad de Ciencias Humanas y Económicas; Como instrumento utilizó una guía de entrevista; arribando a las siguientes conclusiones:

- De acuerdo a los diferentes conceptos desarrollados por muchos autores entorno al liderazgo es posible concluir que el liderazgo dirige las acciones a objetivos relevantes generando compromiso para que se materialicen los cambios, se presenta cuando los líderes extienden y promueven el interés de sus seguidores, cuando desarrollan conocimiento y aceptan los objetivos y la misión del grupo y cuando los seguidores son estimulados para mirar más allá de su propio interés a un interés general.
- De la misma manera en el contexto de los docentes se asegura que son una parte importante del proceso de construcción de conocimiento, que no sólo se limita a transmitir, son generadores de nuevas ideas e impulsores de una sociedad libre e incluyente. Por esta razón, es necesario que los docentes sean líderes transformacionales, agentes dinamizadores que contribuyan a la apropiación, no solo de conocimientos, sino de una manera de ser, actuar y pensar de los alumnos. A través de su función, consolidan la formación de personas capaces de asumir el cambio, empoderadas de su rol, seguras y comprometidas con los objetivos y metas.
- La aplicación de la metodología permite concluir que para los estudiantes el docente líder de la Universidad Nacional de Colombia es percibido como un líder transformacional que es honesto en su actuar, lleva a los seguidores más allá de los objetivos y estimula al cumplimiento de estos. Además, promueve

el crecimiento de los estudiantes, genera compromiso y procura ser un modelo para ellos, influyendo en su manera de actuar.

Ayoub (2010). Realizó la siguiente investigación: Estilos de liderazgo y sus efectos en el desempeño de la administración pública mexicana, realizada en la universidad autónoma de Madrid, para optar el grado de Doctor, siendo su objetivo principal, explorar los estilos de liderazgo que utilizan los funcionarios en la administración pública federal centralizada de México y cuál de ellos es el más recurrente. La muestra estuvo conformada por 8961 funcionarios públicos, que representa el 41% del total de la población de funcionarios que laboran en la administración pública federal centralizada del gobierno de México. Como instrumento utilizaron un cuestionario multifactorial de liderazgo, la versión 5x-corta de 45 ítems y la versión 5x-larga de 63 ítems. Arribando entre otras a la siguiente conclusión:

- Los resultados demuestran que los tres estilos de liderazgo objeto de esta investigación no son exclusivos de alguna de las categorías jerárquicas expresadas, sino que se encuentran presentes en cualquiera de ellas. Así mismo es posible que estos datos permitan explicar en cierta medida por qué el estilo transformacional es utilizado con mayor frecuencia en el sector público que el transaccional o que el estilo pasivo-evasivo. se trata de funcionarios con buen nivel educativo y de mediana edad.

Alvarez y Perez (2011). Desarrolló la investigación: Liderazgo directivo en los centros educativos de Asturias, su objetivo central fue el estudio del liderazgo directivo. La muestra estuvo conformada por 105 profesionales, a quienes administraron un cuestionario; arribando a las siguientes conclusiones:

- Se admite por los distintos colectivos que trabajar para conseguir el texto de todos supone reforzar la dimensión pedagógica de la dirección educativa, poniendo en un primer plano la necesidad de implicarse, trabajar de manera coordinada, potenciar los diagnósticos y seguir muy de cerca los resultados obtenidos cuando se promueven cambios.

- A pesar de la problemática que subyace bajo muchas de las tendencias que han aflorado, se plantea la necesidad de reflexionar seriamente sobre el futuro de la escuela y de la educación antes de desarrollar proyectos de cambio, considerando que se deberá favorecer un debate abierto y sustentado en diagnósticos y evaluaciones que faciliten a los agentes educativos apoyarse en bases más sólidas.

Sorados (2010). Investigó la influencia del liderazgo en la calidad de la gestión educativa, trabajo de maestría realizado en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, su objetivo fue determinar el grado de influencia entre liderazgo y calidad de la gestión educativa. Diseño no experimental de nivel descriptivo – correlacional, la muestra fue seleccionada mediante el método no probabilístico o intencional, y estuvo conformada por 20 trabajadores docentes y administrativos de tres colegios ubicados en la UGEL 3 de Lima, como instrumentos utilizaron la ficha de observación y la encuesta; arribando a las siguientes conclusiones:

- Existe el 95% de probabilidad que el liderazgo de los directores se relaciona con la calidad de la gestión educativa de las instituciones educativas de la Unidad de Gestión Educativa Local – UGEL 3 de Lima, en el período de marzo a mayo de 2009. La dimensión que más influye en la calidad de la gestión educativa es el pedagógico.
- Se aprecia un 95% de probabilidad que lo pedagógico se relaciona con la calidad de la gestión educativa de las instituciones educativas de la UGEL 3 de Lima, en el periodo marzo – mayo de 2009.
- Existe el 95% de probabilidad de relación entre lo administrativo de los directores y la calidad de la gestión educativa de las instituciones educativas de la UGEL 3 de Lima, en el periodo marzo – mayo de 2009.

Reyes (2012). En su investigación titulada: Liderazgo directivo y desempeño docente en el nivel secundario de una institución educativa de Ventanilla – Callao; para obtener el grado de maestro en educación, en la Universidad San Ignacio de Loyola, se planteó como objetivo principal, determinar la relación que existe entre

los estilos de liderazgo directivo y el desempeño docente en el nivel secundario de una institución educativa de la región Callao, la muestra fue de 40 profesores, a quienes administró una ficha de evaluación de desempeño docente, arribando a las siguientes conclusiones:

- No existe una relación significativa entre la percepción de liderazgo autoritario coercitivo y el desempeño docente en el nivel secundario de una institución educativa del distrito de Ventanilla, Callao, de acuerdo al análisis de la prueba de correlación lineal de Spearman. Por lo tanto, no se confirma la primera hipótesis específica.
- El desempeño docente en una institución educativa del nivel secundario se encuentra vinculado a múltiples factores, tales como: clima organizacional, cultura escolar, situación económica, tiempo de servicios, capacitación y actualización; entonces el liderazgo ejercido por el director constituye un aspecto más.

Cahuas (2011). Investigó los Estilos de liderazgo del director y la calidad del servicio educativo en la Institución Educativa Pública N° 21009 de la unidad de gestión educativa local N° 10, Huaral, 2011. Tesis de postgrado, para adquirir el grado de magister en educación con mención en Evaluación y Acreditación de la calidad de la educación, en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Estudio descriptivo que tuvo como objetivo principal, establecer la relación entre los estilos de liderazgo del director y la calidad del servicio educativo en la Institución Educativa N° 21009 de la Unidad de Gestión Educativa Local del distrito de Huaral, 2011. La muestra estuvo conformada por 120 docentes y 120 estudiantes, elegidos en forma intencional no probabilística, aplicando una ficha de recolección de datos como instrumento; concluyendo en lo siguiente:

- Los resultados de la investigación dan cuenta que los estilos de liderazgo del director de la institución educativa N° 21009 de Huaral, se hallan en un nivel medio de la práctica continua en la organización educativa no tiene relación directa positiva ni estadísticamente significativa con la calidad del servicio educativo que reciben los estudiantes. Esto significa que, la calidad del

servicio educativo que se da en un nivel alto en la mayoría de los casos, no tiene que ver con los estilos de liderazgo. Contrariamente se aprecia una relación negativa, aunque casi inexistente.

- Se ha podido demostrar la existencia de una relación de -0,102 entre el etilo de liderazgo transformacional del director y la calidad de servicio educativo que se da en la institución educativa N° 21009 de Huaral. Esto significa que a una mediana práctica del estilo de liderazgo transformacional es mucho mejor la calidad del servicio educativo; en otras palabras este último no tiene que ver con el tipo de estilo que maneja medianamente el cuerpo directriz de la institución educativa.

Quiroz y Caro (2012), realizaron una investigación sobre: Nivel de liderazgo de los directores de educación básica regular de la provincia de Luya, 2012. Tesis de posgrado para obtener la maestría con mención en administración de la educación. Siendo su objetivo principal, determinar el nivel de liderazgo que predomina en los directivos de instituciones de educación básica regular de la provincia de Luya, el estudio es de tipo descriptivo, trabajaron con una muestra de 118 docentes de los diferentes niveles y modalidades de educación básica regular, para la recolección de datos utilizaron como instrumento una encuesta, arribando a las siguientes conclusiones:

- El nivel de liderazgo de los directores de educación básica regular de la provincia de Luya, es medio, el 59% de sujetos involucrados en el estudio, se ubican en el nivel medio, esto implica que la gestión al frente de sus instituciones educativas presentan debilidades que no les permite ser consideradas a sus instituciones educativas como exitosas.
- Las directoras de educación básica regular que se desempeñan en el nivel inicial, demuestran tener mayor liderazgo para dirigir eficientemente sus instituciones educativas, dado que, alcanzan un nivel alto en su capacidad de gestión institucional. En definitiva, las directoras muestran mayor capacidad organizativa en la comunidad escolar.
- Al referirnos a la variable del nivel de liderazgo según el sexo, el 30% de mujeres directoras, alcanzan el nivel alto de liderazgo, frente a un limitado 11% de directores varones que llegan a ese nivel, concluyendo que las mujeres

muestran tener un mejor liderazgo en la gestión de sus instituciones educativas.

Vásquez y Gosgot (2014), desarrollaron la investigación titulada: Estilo de liderazgo de los directores de educación básica regular y educación superior no universitaria de la ciudad de Chachapoyas, Perú. Tesis de pregrado, realizada en la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas, planteándose como objetivo, determinar el estilo de liderazgo de los directores de educación básica regular y educación superior no universitaria de la ciudad de Chachapoyas, investigación descriptiva, la muestra fue de 44 directores y como instrumento utilizó una ficha de observación; la conclusión a la que arribaron, entre otras fueron:

- El estilo de liderazgo de los directores de instituciones de educación básica regular y educación superior no universitaria de la ciudad de Chachapoyas, durante el año 2015, predominantemente es *laissez faire* y transaccional, dado que de un total de 44 directores que formaron parte de la muestra, el 41 y 45%, alcanzaron esos estilos. Lo que significa que en el trabajo directivo predomina el patrón de interacción líder-colaboradores en base a la transacción, hay una reacción frente a los problemas solo cuando aparecen claramente, hay poca previsión de acciones; y también se ignoran las responsabilidades frente a los problemas o a su misión, no se toma decisiones ni se asume compromisos. En contraposición, solamente 14% tiene un liderazgo predominante transformacional, es decir, el patrón de interacción líder-colaboradores, es de diálogo, trabajo en equipo, el director conoce la visión educativa, proyecta una imagen dinámica y confiable.

1.6. Bases Teóricas del liderazgo

1.6.1. Bases históricas

El interés por el fenómeno del liderazgo está presente desde hace varios siglos, es solo hasta 1930, cuando se puede identificar un esfuerzo sistemático por estudiarlo y comprenderlo, siendo fruto de dicho esfuerzo el surgimiento de, entre otras, las siguientes perspectivas teóricas centrales (Contreras y Barbosa, 2013, p. 39):

Escuelas	Ideas centrales
De los rasgos, Stodgill (1948) y Mann (1959)	Ciertas características estables de los individuos o rasgos de personalidad permiten diferenciar a los líderes de los no líderes, las investigaciones se enfocaron en identificar diferencias individuales asociadas con liderazgo. Rasgos con la dominancia y la inteligencia se asocian con el liderazgo.
Del comportamiento, Lewin y Lipitt (1938)	El comportamiento que el líder tiene con sus seguidores determina el modo en que estos se relacionan entre sí y la productividad del grupo. Hay diferencias en el desempeño de los grupos cuando el líder es autocrático o democrático.
De la contingencia, Fiedler (1967)	La eficacia del tipo de liderazgo ejercido está determinada por la relación entre el líder y los seguidores, la estructura de la tarea y la posición de poder que detenta el líder.
Relacional, (Densereau, et al. (1986)	Esta escuela se centra en la calidad de relación entre el líder y sus seguidores. Una relación de alta calidad está basada en la confianza y el respeto mutuo, mientras que una de baja calidad se basa en el cumplimiento de las obligaciones contractuales. Las de alta calidad se relacionan con mayor nivel de productividad.
Del manejo de información, Lord et al. (1984)	La legitimidad del liderazgo está dada por la coincidencia que efectivamente surja entre las características y comportamientos del líder y las expectativas que se han generado en el grupo de seguidores con base en un modelo definido por ellos.
Del nuevo liderazgo Bass (1985).	A esta escuela pertenecen las teorías relativas al liderazgo transaccional, el transformacional y el carismático; en base en las cuales surgen los estilos de liderazgo “Laissez Faire, transaccional y trans-

	formacional.
De las teorías emergentes (a partir de los ´90)	Existiendo un adecuado entendimiento del liderazgo a partir de los diversos estudios realizado, aparecen nuevos campos que requieren ser investigados y que dan origen a nuevas escuelas como la contextual, ética y liderazgo, y una nueva perspectiva de los rasgos.

1.6.2. Conceptualización

Lorenzo (2005, p. 106), define el liderazgo como la función dinamizadora de un grupo o de una organización para generar su propio crecimiento en función de una misión o proyecto compartido, de tal manera, el liderazgo en cuanto capacidad de una persona (o grupo de personas) para influir en otras. Además agrega: Necesariamente depende no sólo de la capacidad de elección y de influencia ejercitada por una o varias personas, sino también de los horizontes de referencia escogidos y de la capacidad de orientar hacia esos horizontes y conseguir que sean compartidos. Es evidente que, también desde la perspectiva educativa, no todos los horizontes de sentido son igual de válidos, ni idóneos para ejercer influencia verdaderamente formativa.

En diferentes espacios y tiempos históricos, el término “liderazgo” ha sido definido de diferentes formas, tales como: la influencia que se ejerce sobre otros con propósitos determinados. También es concebido como el compromiso efectivo de los cuadros directivos de la organización (pública o privada) y del propio presidente o director general con la calidad. Coronel (2008, p. 72), sostiene que el liderazgo es un tema que sigue recibiendo una atención destacada y abundante en trabajos empíricos, reflexiones académicas y publicaciones. No se puede discutir ni poner en duda que estamos frente a un fenómeno real y de gran importancia para el análisis organizativo y el funcionamiento de la vida social.

El liderazgo es la influencia interpersonal que se ejerce en una situación dada y es dirigida por medio del proceso de comunicación humana con el fin de alcanzar

uno o varios objetivos específicos. El liderazgo tiene cuatro elementos que lo caracterizan: la influencia, la situación, el proceso de comunicación y los objetivos por alcanzar (Chiavenato, 2004, p. 63).

1.6.3. Teorías del liderazgo

La teoría del liderazgo, es normalmente un paradigma o modelo que utilizan los investigadores de ciencias sociales para comprender, predecir y controlar la tarea y capacidad gerencial en las labores de dirección de una organización. Al respecto, Mc Gregor y Schein, citado por Sorados (2010, p. 19), sostienen las siguientes teorías sobre el liderazgo.

A) Teoría X

El sociólogo Douglas Mc Gregor (1906-1964) postuló dos teorías La denominada X, según la cual a una persona media no le gusta el trabajo por naturaleza y trata de evitarlo. De hecho, a las personas les gusta ser dirigidas, puesto que así evitan cualquier responsabilidad; no albergan ambición alguna, sólo desean seguridad. Una teoría tradicional representada en: la Teoría X según McGregor y la teoría del hombre racional-económico según Schein. En este caso, el líder ve a las personas con las que trabaja como poco ambiciosa, poco trabajadora y evasiva para las responsabilidades. Las personas sólo se motivan por la recompensa económica y el conflicto es inevitable. Las personas dependen de la gerencia, solas no pueden hacer nada. El líder debe motivar, organizar, controlar y ejercer coerción. Estas personas aceptan a un líder que los dirija porque carecen de interés porque no les gusta tener responsabilidades. Quien asume las responsabilidades y la carga de desempeño de las personas que están a su cargo es el líder. Este caso sucede mayormente en empresas de negocios.

B) Teoría Y

Los directivos de la Teoría Y, consideran que sus subordinados encuentran en su empleo una fuente de satisfacción y que se esforzarán siempre por lograr los mejores resultados para la organización, siendo así, las empresas deben liberar las aptitudes de sus trabajadores en favor de dichos resultados. Esta teoría manifiesta

que las personas se motivan por una jerarquía de necesidades. Cuando las necesidades primarias están satisfechas, aparecen nuevas necesidades que se convierten en fuerzas motivadoras. La teoría asume que las personas disfrutan del trabajo, diversión y descanso en igual forma porque las personas tienen necesidad de realizarse, ejercen su autodeterminación y autocontrol buscando objetivos que valoran. Estas personas son creativas, innovadoras, aceptan y buscan responsabilidades. De acuerdo con esta teoría, el líder crea oportunidades para que las personas que estén a su cargo, utilicen sus capacidades en mayor grado. Con estas personas, el líder no necesita motivar ni controlar sólo canalizar la motivación intrínseca que existe en cada persona que tiene a su cargo.

C) Teoría de las relaciones humanas

Esta teoría es planteada en Estados Unidos, a mediados de la década de los '80, por Mayo (1980), tiene sus orígenes en los siguientes hechos: i) la necesidad de humanizar y democratizar la administración, al liberarla de los conceptos rígidos y mecanicistas de la teoría clásica; ii) el desarrollo de las ciencias humanas, principalmente de la psicología, así como de su creciente influencia intelectual y de sus primeras aplicaciones a las organizaciones industriales; y, iii) las ideas de la filosofía pragmática de John Dewey y la psicología dinámica de Kurt Lewin, fueron fundamentales para el humanismo en lo que a la administración se refiere.

Con el enfoque humanista, la administración sufre una revolución conceptual, esta propuesta reseña que el interés en el método de trabajo, en la organización formal y en los principios de la administración, ceda prioridad a la preocupación por las personas y por los grupos sociales. Hay un cambio de los aspectos técnicos y formales, hacia los psicológicos y sociológicos. Esta teoría surgió gracias al desarrollo de las ciencias sociales, especialmente de la psicología y, en particular, de la psicología del trabajo. Esta última se caracteriza por pasar por dos etapas en su desarrollo: a) el análisis del trabajo y de la adaptación del trabajador al trabajo, ésta privilegia el aspecto meramente productivo. El objetivo de la psicología del trabajo era el análisis de las relaciones humanas que cada tarea exige a su ejecutante, y una selección científica de los empleados. Los temas predominantes son la selección de personal, la orientación profesional, la capaci-

tación y los métodos de aprendizaje; b) la adaptación del trabajo al trabajador, en esta etapa la psicología industrial se vuelve hacia los aspectos individuales y sociales del trabajo, que predominan sobre los aspectos productivos. Los temas sobresalientes son el estudio de la personalidad del trabajador y del directivo, la motivación y los incentivos del trabajo, el liderazgo, la comunicación y las relaciones interpersonales y sociales dentro de la organización.

En realidad, todas las teorías que se ocupan del estudio del liderazgo, presentan aportes significativos en función a sus enfoques en las diferentes organizaciones, sin embargo, para el presente trabajo será tomado la propuesta de Bass (2001), que nos habla de las teorías del liderazgo transaccional, transformacional y carismático, en base a las cuales surgen los estilos de liderazgo laissez faire, transaccional y transformacional.

1.6.4. Estilos de liderazgo

Existen muchos estilos de liderazgo según los investigadores; pero en el presente trabajo estamos refiriendo la propuesta de Bass (2001, p. 187), que es la siguiente:

A) Estilo transaccional

El liderazgo transaccional se caracteriza por ser un líder seguidor, aceptan roles y responsabilidades interconectados para alcanzar las metas designadas, acuerdan qué es lo que el subordinado debe hacer para obtener la recompensa (material o no material), o evitar la sanción estipulada en el contrato. Los seguidores esperan que el líder los habilite para lograr un resultado favorable, y sienten que el intercambio es transparente y justo si las recompensas son distribuidas equitativamente. Bass plantea las siguientes fases en el ciclo de intercambio o transacción entre líder y subordinado:

- Líder y seguidor perciben cada uno, que el otro tiene un potencial instrumental para el cumplimiento de sus necesidades o la completación de una tarea.
- El Líder aclara al seguidor que es lo que debe hacer para completar la transacción para obtener la recompensa material o psicológica, o para satisfacer sus

necesidades. Por otra parte, si la tarea no es completada exitosamente el líder tomará acción correctiva.

- El empleado recibe una recompensa o evita el castigo, lo que es contingente con el desempeño acordado.

B) Estilo transformacional

Inicialmente fue propuesto por Burns (1978), quien sostiene que:

El liderazgo transformacional se caracteriza porque los líderes motivan a las personas para alcanzar las metas de la organización, pero también los ayudan a desarrollarse como personas, profesionalmente y moralmente. La perspectiva transformacional refuerza la idea del líder individual pero esta posición ha ido derivando hacia otro tipo de enfoque más inclusivo y colectivo. Así, el concepto de liderazgo distribuido ha ido cobrando fuerza, lo que conlleva revisar la manera en que se concibe el liderazgo en las organizaciones; posteriormente es perfeccionado por Bass.

El estilo de liderazgo transformacional, promueve cambios a dos niveles en la cultura organizacional, a saber: 1) un nivel micro organizacional, en donde produce cambios en forma directa a las creencias, actitudes y valores de los seguidores (lo que se ha descrito en el apartado correspondiente a cada influencia transformacional. 2) a nivel macro-organizacional, producen efectos en la cultura lo que se desarrollará a continuación.

C) Estilo Laissez Faire

El liderazgo laissez faire, según Smith (2001, p. 211):

Es la autoridad está delegada en sus subalternos para tomar decisiones, esperando que estos asuman la responsabilidad por su propia motivación, guía y control, siendo de poca ayuda para los seguidores. Con esto se deduce que el subalterno tiene que ser altamente calificado y capaz de llevar a cabo todo enfoque con la finalidad de que dicho resultado sea satisfactorio. Por otro lado, también, se menciona que dicho liderazgo en épocas de la revolución industrial fue considerado como una mano invisible que guiaba a la economía capitalista en beneficio de toda la sociedad. Así mismo, lo describe co-

mo un estilo de libertad total en la toma de decisiones grupales o individuales con participación, dejando toda decisión a cargo del grupo y sin ningún control alguno durante el procedimiento de las actividades, solo comenta u opina si este es mencionado o necesitan de su ayuda. 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.

Es un término francés que significa “dejar pasar, dejar hacer o dejarlo ser”, es una forma no autoritaria, se trata de un enfoque de no intervención en la gestión, con la teoría que las personas abandonadas a su propia suerte, sobresalen. El líder Laissez-faire interviene sólo cuando sea necesario y con la menor cantidad de control.

En el caso de los directores con este estilo de liderazgo, generalmente prefieren normas claras y precisas, tienden a no tomar posición, se mantienen muchas veces neutros, influyen muy poco en el logro de los objetivos, influyen poco en el clima laboral.

1.6.5. Habilidades básicas del liderazgo

El líder debe poseer ciertas habilidades básicas para poder conducir e incentivar a las personas en la organización; Cloke (como se citó en Chiavenato, 2001, p. 128), piensa que las siguientes habilidades son propias de un líder:

- i) Habilidad de carácter, con las cuales demuestra integridad por medio del conocimiento de sí mismo, la sensibilidad, la acción basada en valores, el equilibrio personal, el apoyo y el sostén personales, la apertura espiritual y la responsabilidad por ser fuente confiable; ii) habilidad para

las relaciones, con las cuales el líder mantiene interrelaciones con las personas por medio del diálogo, la inclusión social, el consenso, la búsqueda de acuerdo, la retroalimentación constructiva y la solución de problemas en colaboración; iii) habilidad para mediar, con las cuales el líder transforma los conflictos en oportunidades por medio de la honradez y la empatía, y resuelve la confrontación con apoyo y los desacuerdos con valor, el valor dado a la diversidad, la inteligencia emocional, la empatía, la negociación basada en intereses y la resolución de conflictos como fuente de mediación; iv) habilidad de sabiduría, con la cuales el líder aumenta su comprensión de las personas como la imaginación, la intuición, el juicio, el raciocinio crítico, la resolución paradójica de problemas y la administración estratégica revolucionaria como fuente de orientación de enseñanza. El líder debe ser innovador y poseer espíritu emprendedor para resolver los problemas de manera creativa y obtener ventaja competitiva; v) habilidades contundentes, con las cuales el líder motiva a las personas para actuar, involucrando a otras personas, creando alianzas con talentos, inspirando la pasión y delegando autoridad y responsabilidad a las personas; y, vi) habilidades para la acción, con las cuales el líder compromete a las personas para alcanzar resultados sobresalientes o importantes, como la dedicación a la responsabilidad, la autocrítica, la preocupación por la calidad, el compromiso, la perseverancia y los resultados evaluados como fuente impulsora.

Como apreciamos, estas seis habilidades son eminentemente conductuales, representan un conjunto de acciones y comportamientos identificables que el líder debe desempeñar y que conducen a determinados resultados. Las habilidades del líder no pueden ser fragmentadas ni separadas unas de otras, deben estar reunidas y entrelazadas para proporcionar mayor integración y fuerza de conjunto.

1.6.6. Liderazgo y administración

Hay muchos estudiosos que piensan que la teoría del liderazgo ha perdido el líder, en la administración sobre todo la pública, es increíble ver en las organizaciones

se descuida hacer una selección de los directivos o gerentes en base a su conocimiento y experiencia, así como también a sus competencias, habilidades, conductas y demás aspectos esenciales relacionadas a la calidad de las personas como seres humanos y profesionales; existe una gran demanda por escoger a los mejores líderes para guiar y motivar al grupo de trabajo, para así estar todos encaminados hacia una meta en común y lograr los objetivos organizacionales; al respecto, Goleman, citado por Abiantun (2013), afirma:

Hoy se agrupan las competencias globales necesarias para describir un líder de nivel superior en tres categorías, las cuales son las habilidades técnicas puras como contabilidad y planeamiento de negocios; las habilidades cognitivas como razonamiento analítico; y competencias demostrativas de inteligencia emocional como la habilidad de trabajar con otros y la efectividad en el liderazgo del cambio (p. 16).

Para la Facultad de administración, el liderazgo en el escenario de la administración es abordado desde dos perspectivas: a) el líder como sujeto, orientado a comprender las variables intraindividuales que caracterizan a los líderes y cómo las mismas se modifican y ajustan a través de la experiencia laboral y los procesos de formación. Es desde esta perspectiva que se estudian los rasgos de personalidad del líder, sus recursos emocionales, afrontamiento al estrés, habilidades comunicativas, entre otras; y 2) El liderazgo como proceso, desde esta perspectiva se analizan cuestiones tales como los estilos de liderazgo y sus relaciones con el clima organizacional, cultura, resiliencia de los seguidores, calidad de vida en el trabajo, bienestar y riesgos psicosociales percibidos, y la relación con los elementos constitutivos de la gestión del conocimiento. Barbosa, Mihi y Noguera (2013, p. 72).

1.6.7. Gestión de recursos humanos

A partir de los años 70 se comienza a hablar de Administración de Recursos Humanos. Las personas son un recurso, un capital que la empresa debe obtener, cuidar, asignar y rentabilizar. La idea de capital humano, tal como propone Chiavenato (2002, p. 268), la administración de recursos humanos comienza a

reflejar un flujo, desde las actividades previas a la contratación (como diseño de cargos, perfiles) pasando por la incorporación, el desarrollo y la mantención. Por su parte Drucker (1999, p. 39), habla sobre la importancia del conocimiento y la gestión de las personas, planteando en primer lugar que la idea que las personas dependen de la organización tiene que ser mirada de otra manera, pues en plena época del conocimiento más bien parece al revés, la organización compite por personal que desee unírsele de manera voluntaria. Por ello, las organizaciones tienen que aprender a atraer, mantener, reconocer, recompensar, motivar, servir y satisfacer a las personas, las que elegirán trabajar en otra organización; esto supone un desafío al liderazgo, el que no consiste en mandar sino, en inspirar.

1.6.8. Liderazgo escolar

Si bien es cierto que el liderazgo tiene ya un indiscutible asentamiento teórico en los sistemas educativos internacionales, Danielson y Murillo, citado por Iranzo-García (2018, p. 54), afirman: “se reconoce, que en la práctica, las estructuras organizativas escolares son lugares complejos en los que aprender a liderar de forma colaborativa requiere competencias comprensivas, estratégicas y actitudinales”. Algunas características importantes son las siguientes:

- Consideración individual, consiste en dedicar tiempo y atención a las necesidades y diferencias individuales de las y los profesores esto quiere decir que la relación y la comunicación es personalizada.
- Tolerancia psicológica, el permanecer periodos largos y constantes en un centro educativo hace que los docentes generen grandes dosis de ansiedad, entre ellos mismo y con sus alumnos, a lo cual se le denomina espacio de interacción turbulenta. Bajo este clima, es fundamental que el líder no solo posea, sino manifiesta grandes dotes de empatía para que pueda manejar el conflicto y la tensión de una mejor manera. Este liderazgo tiene como uno de los pilares fundamentales, el crecimiento integral de la persona.
- Liderazgo compartido, fundamentado en la cultura de la participación, el líder crea condiciones para que sus compañeros colaboren con él en la definición de la misión, les hace partícipes de su visión y crea un consenso sobre

los valores que deben dar estilo a la organización. Además él busca sobresalir o recibir todo el mérito de los logros obtenidos por el sistema.

Para Barrios-Aros, Iranzo-García y García (2013), las competencias para la función directiva serían:

- Identificar y establecer políticas y finalidades del centro, es decir, marcar dirección a partir de la autoevaluación institucional colegiada.
- Focalizar la atención sobre enseñanza y aprendizaje de toda la comunidad.
- Establecer un corpus de relaciones interpersonales que aumenten la participación dentro y fuera de la comunidad educativa y permitan redes de colaboración, trabajo en equipo y coliderazgo en el seno de la institución.
- Fortalecer relaciones externas con el entorno más amplio.
- Demostrar la capacidad para la resolución de problemas o de situaciones complejas en las que no es suficiente aplicar una serie de pasos preestablecidos o reglas cerradas, sino que implican juicio crítico y pensamiento creativo e innovador.
- Tener competencia comunicativa en sentido amplio: comunicación u habilidades sociales y personales.

Por su parte, Perrenoud (2007, p. 76), afirma que los directivos deben demostrar tener las siguientes competencias:

- Elaborar proyectos en equipo y construir representaciones comunes
- Impulsar un grupo de trabajo y dirigir reuniones.
- Formar y renovar equipo pedagógico.
- Confrontar situaciones complejas, prácticas y problemas profesionales y analizarlos conjuntamente.
- Hacer frente a crisis o conflicto que se presentan entre actores y agentes educativos.

1.6.9. Definición de términos básicos

Liderazgo

Neologismo derivado de líder. Función realizada dentro del grupo por el líder, en algunos casos con ribetes carismáticos. Acción de mover a la gente en una dirección por medios no coercitivos (Ander-Egg, 1997).

Estilo de liderazgo

Según Ayoub (2010, p. 65), un estilo es una manifestación categórica, coherente y consistente. A través de estas, los líderes muestran su imagen real en el entorno que los rodea. No obstante, los estilos del liderazgo son desarrollados por lo actos y comportamientos de los líderes, quienes a veces puede influenciar a los miembros de la organización. Además agrega que los estilos del liderazgo son los resultados del comportamiento que muestran las personas que lideran una organización o similares a ella.

1.6.10. Hipótesis

El estilo de liderazgo predominante de los directores de las Unidades de Gestión Educativa Local – UGELs de la región Amazonas, es el transaccional.

1.6.11. Variables de estudio

Estilo de liderazgo

Operacionalización de variables

Variable	Dimensiones	Indicadores	Escala	Técnica e Instrumento
Estilo de liderazgo	Transaccional	Me ayuda siempre que me esfuerce.	Likert	Observación Cuestionario
		Se decide a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal.		
		Pone toda su atención en la búsqueda y manejo de errores, quejas y fallas en el aprendizaje.		
		Le cuesta comprometerse cuando surge alguna situación importante.	Nunca 1 pto.	
		Expresa sus ideales y creencias más significativas.		
		Cuando existen problemas trata de resolverlos de distintas formas.	Rara vez 2 ptos	
		Hace que sus colegas se sientan orgullosos de su trabajo		
		Aclara y especifica la responsabilidad de cada docente, para lograr los objetivos institucionales.	A	
		Generalmente habla sin tener esperanza que se logren las metas institucionales.		

Variable	Dimensiones	Indicadores	Escala	Técnica e Instrumento
	Transformacional	Traza objetivos claros para guiarnos a realizar las actividades que contribuyan a la mejora de la educación.	veces 3 pts	
		No considera pertinente dedicar tiempo adicional para orientar fuera de la institución educativa.	A menudo 4 pts	
		Me trata como persona individual y no como persona integrante de una institución educativa.	Frecuente mente 5 pts	
		Toma acciones frente a los problemas, sólo si se han vuelto frecuentes o graves		
		Hace que resolvamos las dificultades, basándonos en el análisis o el razonamiento.		
		Toma en cuenta las consecuencias positivas y negativas en las decisiones adoptadas		
		Realiza un seguimiento de todos los errores que se producen en la institución educativa.		
		Pone especial empeño en el análisis cuidadoso de los problemas, antes de actuar.		
		Construye un objetivo compartido y estimulante, para la institución educativa, con una visión de futuro.		
		Nos ayuda a mirar los problemas institucionales desde distintos puntos de vista.		
		Nos ayuda a desarrollar nuestras fortalezas.		
		No nos propone nuevas formas de gestionar logros institucionales.		
		Piensa mucho la respuesta a asuntos urgentes, aunque implique demora.		
		Muestra su satisfacción por los logros institucionales.		
		Le es difícil tomar y compartir riesgos en las decisiones adoptadas.		
		Tengo poca confianza en sus juicios y en sus decisiones.		
	Contribuye a aumentar la confianza en mí mismo.			
	No acostumbra a evaluar las consecuencias de sus decisiones adoptadas			
	Conoce el nivel de las capacidades docentes y busca desarrollarlas mediante diversas estrategias.			
	Aclara lo que recibiremos a cambio del esfuerzo laboral.			
	En general, no detecta ni corrige errores ni fallas.			
	Sus palabras no se contradicen con sus hechos.			
	Según su punto de vista, el profesor es un modelo a seguir.			
	Le es difícil orientarnos a metas de aprendizaje que se pueda lograr.			
	Su gestión se orienta a guiar el trabajo para el desarrollo escolar y comunal.			
	Laissez Faire	Se interesa y corrige o soluciona de inmediato, los errores que se producen en la escuela.		
		En general, no coordina el trabajo escolar, salvo que le digamos que nos oriente.		

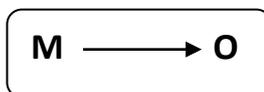
Variable	Dimensiones	Indicadores	Escala	Técnica e Instrumento
		Generalmente prefiere no tomar decisiones relacionadas con sus funciones.		
		Muestra interés por lo valioso de los aportes de los docentes, para resolver problemas educativos.		
		No le interesa conocer las necesidades académico profesionales que tienen mis colegas.		
		Nos muestra los beneficios que tendremos al lograr las metas del colegio.		
		Se da cuenta lo que necesitamos y está dispuesto a ayudarnos.		
		Nos informa sobre las fortalezas que tenemos como organización escolar.		
		Administra al personal directivo y docente en función a las necesidades institucionales.		
		Siempre que sea necesario, nos escucha y comunica lo que obtendremos como mérito por el trabajo destacado.		
		No cree tan necesaria la retroalimentación aun cuando el caso lo requiera.		
		Trata de dirigir su sector colegiadamente creando las condiciones para que los problemas se perciban como oportunidades para aprender nuevas cosas.		
		Me ayuda siempre que me esfuerce.		

II. MATERIAL Y MÉTODO

2.1. Diseño de investigación

El tipo de investigación para determinar la predominancia del estilo de liderazgo de directores de las unidades de gestión educativa local UGELs, de la región Amazonas, y de todas sus provincias, durante el año 2018; es descriptivo (Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez, 2013).

El esquema es el siguiente:



Donde:

M: Muestra de estudio

O: Observación

2.2. Población, muestra y muestreo

La población y la muestra fue determinada en función a la propuesta de Hernández, Fernández y Baptista (2010).

Población

La población de estudio estuvo conformada por docentes de Educación Básica Regular, que actualmente laboran en las diferentes provincias de la jurisdicción regional de Amazonas. Dada la naturaleza de la población de docentes, no se trabajó con la población objetiva, sino con la población accesible (Ary, 1987, p. 206), de acuerdo al siguiente detalle:

N°	UGEL	N° docentes
01	Chachapoyas	122
02	Luya	122

03	Rodríguez de Mendoza	92
04	Bagua	92
05	Utcubamba	92
06	Condorcanqui	92
07	Bongará	122
08	Imaza	66
TOTAL		800

Fuente: Dirección Regional de Educación de Amazonas, 2017

Muestra y muestreo

La muestra fue calculada mediante el método de muestreo probabilístico (Hernández, Fernández y Baptista, 2010) y se utilizó la siguiente fórmula.

$$n = \frac{NZ^2P(1-P)}{(N-1)E^2 + Z^2P(1-P)}$$

$$n = \frac{800 * (1.96)^2 * 0.5(0.5)}{(799) * (0.05)^2 + (1.96)^2 * (0.5)(0.5)}$$

$$n = \frac{800 * 3.8416 * 0.25}{799 * 0.0025 + 3.8416 * 0.25}$$

$$n = \frac{768.32}{1.9975 + 0.9604}$$

$$n = \frac{768.32}{2.9579}$$

$$n = 260$$

La muestra estuvo conformada por 260 docentes de educación básica regular, distribuidos de la siguiente manera.

N°	UGEL	N° docentes
01	Chachapoyas	40
02	Luya	40
03	Rodríguez de Mendoza	30
04	Bagua	30
05	Utcubamba	30
06	Condorcanqui	30
07	Bongará	40
08	Imaza	20
TOTAL		260

Fuente: Dirección Regional de Educación de Amazonas, 2017

2.3. Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos

a. Método

En el proceso de desarrollo de la presente investigación se utilizaron una variedad de métodos, siendo los más relevantes los siguientes: inductivo, deductivo, analítico y sintético (Mejía, 2013).

El método inductivo fue utilizado en la elaboración de las bases teóricas, cuando se ha realizado el análisis de la información teórica relacionada con la variable de estudio de la investigación.

El método deductivo fue utilizado básicamente en el proceso de elaboración de la realidad problemática, cuando se hace el estado en cuestión de la variable; y, también se utilizó en la sistematización de la información relacionada con la teoría encontrada en la casería bibliográfica.

El método analítico ha sido utilizado principalmente en el todo el proceso del trabajo de campo que incluye la recolección de datos, el procesamiento estadístico de los resultados, la interpretación de los hallazgos, así como también en la presentación de los cuadros y las figuras.

Se utilizó el método sintético principalmente en la elaboración de las conclusiones, también en las recomendaciones consideradas en la investigación.

b. Técnica

Para la sistematicidad de la investigación se utilizaron las siguientes técnicas:

La técnica del fichaje, para recoger la información pertinente en todo el proceso de investigación.

La observación para medir la variable de estudio: estilo de liderazgo predominante de los directores de las Unidades de Gestión Educativa Local – UGELs, de la región Amazonas, desde la percepción de los docentes de educación básica regular, de los tres niveles educativos.

c. Instrumento

En el trabajo de investigación se ha utilizado el instrumento validado por Maureira (2004), denominado cuestionario de los estilos de liderazgo, cuya descripción es la siguiente:

El cuestionario consta de 46 ítems con escala tipo Likert, que va desde la escala valorativa “nunca” hasta “frecuentemente”, tal como se indica:

Escala valorativa				
Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente
1 punto	2 puntos	3 puntos	4 puntos	5 puntos

Las preguntas, reactivos o ítems fueron elaborados de acuerdo a las dimensiones de la variable de estudio, como se detalla:

Dimensiones del estilo de liderazgo	Preguntas
Transaccional	1,8,23,29,44,3,16,35,2,13,36,45
Transformacional	5,10,34,39,15,24,31,7,25,32,9,18,26,33,40, 11,12,28,41,20,42,6,14,17,19,21,27,38,46
Laissez Faire	4,43,22,30,37

2.4 Procesamiento de datos

Los datos obtenidos en el trabajo de campo, para su procesamiento fueron codificados de manera sistemática, respetando las dimensiones y los indicadores de la variable; en seguida, los datos fueron presentados en tablas y figuras, procesados en el paquete de Microsoft Excel; luego, explicados de acuerdo a las respuestas que dieron los encuestados, posteriormente fueron interpretados.

III. RESULTADOS

Se presenta, en seguida, los resultados obtenidos del procesamiento y análisis estadístico de los datos en relación al trabajo de investigación relacionado con la predominancia del estilo de liderazgo de los directores de las Unidades de Gestión Educativa Local – UGELs de la región Amazonas.

Tabla 1. Percepción de los docentes de educación básica regular respecto al estilo de liderazgo por dimensiones, de los directores de las unidades de gestión educativa local, Amazonas-2018

Estilo de liderazgo	Transaccional		Transformacional		Laissez Faire	
	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
Deficiente	165	63	166	64	195	75
Eficiente	95	37	94	36	65	25
Total	260	100	260	100	260	100

Fuente: Base de datos del instrumento

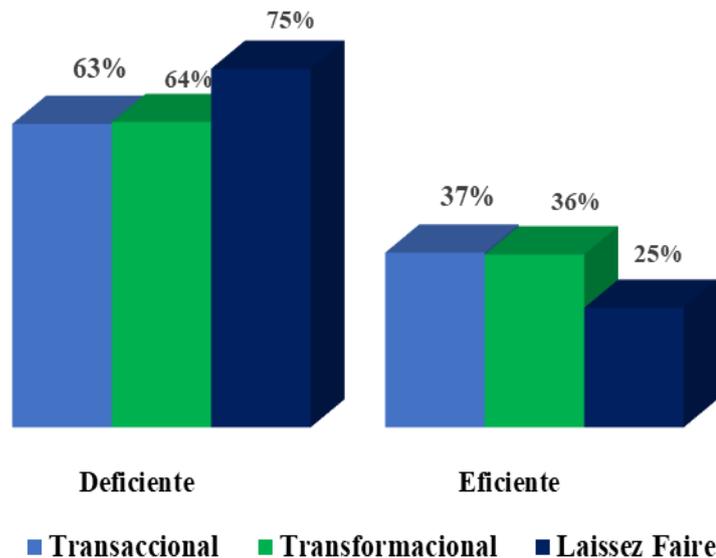


Figura 1 Percepción de los docentes de educación básica regular respecto al estilo de liderazgo por dimensiones, de los directores de las unidades de gestión educativa local, Amazonas-2018

Del 100% de docentes, el 63% dice que el estilo de liderazgo de los directores en su dimensión Transaccional según su percepción es Deficiente y el otro 37% eficiente.

Del 100% de docentes, el 64% dice que el estilo de liderazgo de los directores en su dimensión Transformacional según su percepción es Deficiente y el otro 36% eficiente.

Del 100% de docentes, el 75% dice que el estilo de liderazgo de los directores en su dimensión Laissez Faire según su percepción es Deficiente y el otro 36% eficiente.

Tabla 2. Percepción de los docentes de educación básica regular según tipo de vínculo laboral respecto al estilo de liderazgo, de los directores de las unidades de gestión educativa local, Amazonas-2018.

Estilo de Liderazgo	Nombrado		Contratado		Total	
	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
Deficiente	73	28.1	77	29.6	150	57.7
Eficiente	57	21.9	53	20.4	110	42.3
Total	130	50.0	130	50.0	260	100.0

Fuente: Base de datos del instrumento

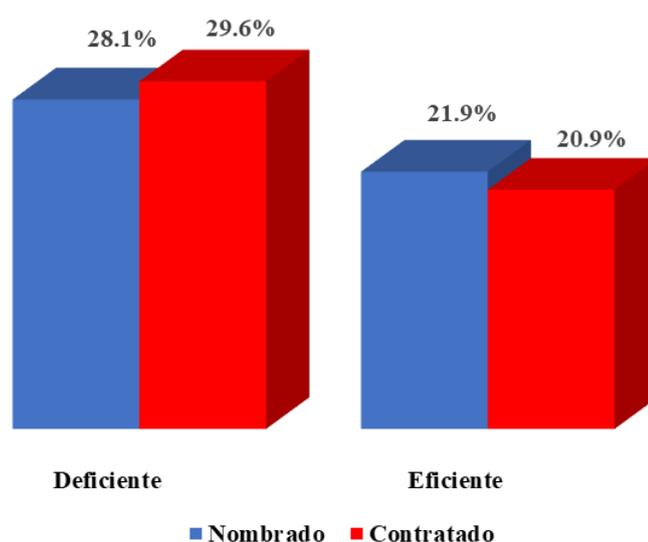


Figura 2. Percepción de los docentes de educación básica regular según tipo de vínculo laboral respecto al estilo de liderazgo, de los directores de las unidades de gestión educativa local, Amazonas-2018

Del 50% de docentes nombrados, el 28.1% dice que el estilo de liderazgo de los directores según su percepción es Deficiente y el otro 21.9% Eficiente, mientras que el otro 50% de los docentes contratados, el 29.6% dice que es Deficiente y el otro 20.4% eficiente.

Tabla N° 3. Percepción de los docentes de educación básica regular según nivel educativo respecto al estilo de liderazgo, de los directores de las unidades de gestión educativa local, Amazonas-2018

Estilo de liderazgo	Inicial		Primaria		Secundaria		Total	
	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
Deficiente	54	20.8	61	23.5	35	13.5	150	57.7
Eficiente	25	9.6	46	17.7	39	15.0	110	42.3
Total	79	30.4	107	41.2	74	28.5	260	100

Fuente: Base de datos del instrumento

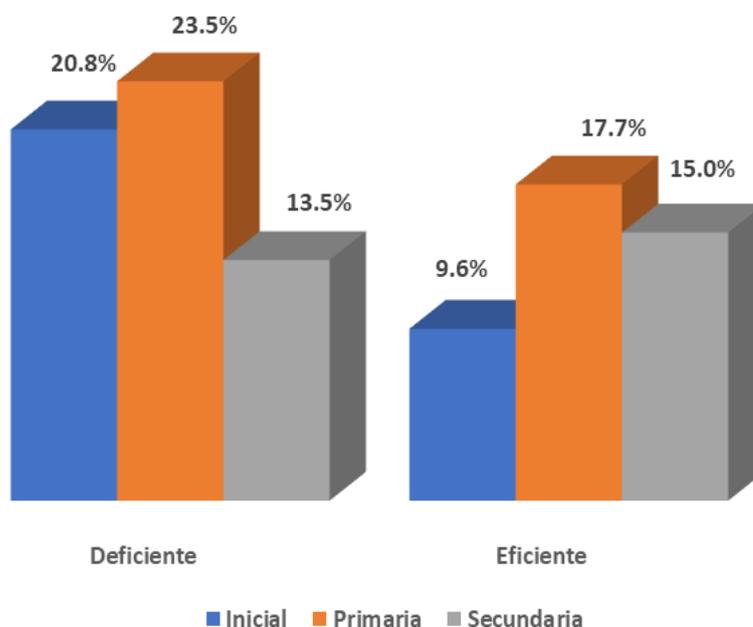


Figura 3. Percepción de los docentes de educación básica regular según nivel educativo respecto al estilo de liderazgo, de los directores de las unidades de gestión educativa local, Amazonas-2018

Del 30.4% de docentes de inicial, el 20.8% dice que el estilo de liderazgo de los directores según su percepción es Deficiente y el otro 9.6% Eficiente; el 41.2% de los docentes de primaria, el 23.5% dice que es Deficiente y el otro 17.7% eficiente; mientras que el otro 28.5% de docentes de secundaria, el 13.5% dice que es Deficiente y el otro 15.0% eficiente.

Tabla N° 4. Percepción de los docentes de educación básica regular según zona de desempeño respecto al estilo de liderazgo, de los directores de las unidades de gestión educativa local, Amazonas-2018

Estilo de liderazgo	Rural		Urbano		Total	
	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
Deficiente	72	27.7	78	30.0	150	57.7
Eficiente	55	21.2	55	21.2	110	42.3
Total	260	48.8	133	51.2	260	100

Fuente: Base de datos del instrumento

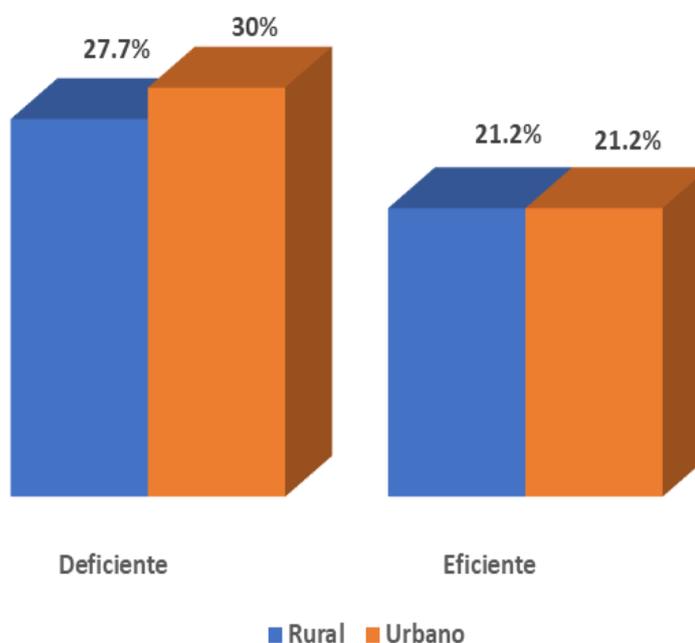


Figura 4. Percepción de los docentes de educación básica regular según zona de desempeño respecto al estilo de liderazgo, de los directores de las unidades de gestión educativa local, Amazonas-2018

Del 48.8% de docentes de la zona rural, el 27.7% dice que el estilo de liderazgo de los directores según su percepción es Deficiente y el otro 21.2% Eficiente, mientras que el otro 51.2% de docentes de la zona urbana, el 30% dice que es Deficiente y el otro 21.2% eficiente.

IV. DISCUSIÓN

Después del procesamiento estadístico de los datos obtenidos, sobre la investigación referida a la predominancia del estilo de liderazgo de los directores de las Unidades de Gestión Educativa Local – UGELs de la región Amazonas, se puede colegir lo siguiente:

En lo que se refiere a la percepción de los docentes de educación básica regular respecto al estilo de liderazgo de los directores de las Unidades de Gestión Educativa Local, de la región Amazonas con sede en cada provincia y adicionalmente de la UGEL IBIR, de la zona de Imaza, se aprecia que hay predominancia del estilo *laissez faire*, con un 75% mientras que con un porcentaje menor se encuentran los estilos de liderazgo transaccional y transformacional con 63.5%, existiendo un empate estadístico. Los resultados muestran que no existe similitud con la investigación de Ayoub (2010), titulada “Estilos de liderazgo y sus efectos en el desempeño de la administración pública mexicana”, realizada en la universidad autónoma de Madrid; quien concluye que, los resultados demuestran que los tres estilos de liderazgo objeto de esta investigación no son exclusivos de alguna de las categorías jerárquicas expresadas, sino que se encuentran presentes en cualquiera de ellas. Así mismo es posible que estos datos permitan explicar en cierta medida por qué el estilo transformacional es utilizado con mayor frecuencia en el sector público que el transaccional o que el estilo pasivo-evasivo. Se trata de funcionarios con buen nivel educativo y de mediana edad. Los funcionarios de los órganos intermedios del Ministerio de Educación, en la jurisdicción regional y provincial, según la óptica de los profesores de educación básica regular, no están preparados para liderar la educación en su jurisdicción, dado que la mayoría de ellos muestran tener un estilo de liderazgo *laissez faire*, que es el liderazgo menos recomendado para avizorar el tan ansiado desarrollo educativo.

Según la apreciación de los docentes, teniendo en cuenta el tipo de vínculo laboral con el Ministerio de Educación, nombrado o contratado, el 73% de los profesores nombrados dicen que los directores dirigen deficientemente las UGELs, elevándose este resultado al 77% en el caso de los docentes contratados; este resultado está directamente relacionado con el malestar que genera cada año en los docentes los procesos de selección

y evaluación de docentes para contrato, situación que difiere de los docentes nombrados quienes por su misma condición laboral, tienen estabilidad en sus instituciones educativas. Este resultado muestra similitud con la investigación de Sorados (2010), sobre la influencia del liderazgo en la calidad de la gestión educativa, realizada en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos; quien concluye que existe el 95% de probabilidad que el liderazgo de los directores se relaciona con la calidad de la gestión educativa de las instituciones educativas de la Unidad de Gestión Educativa Local – UGEL 3 de Lima, en el período de marzo a mayo de 2009. La dimensión que más influye en la calidad de la gestión educativa es el pedagógico.

Después del análisis de los resultados en función al nivel educativo de desempeño o especialidad de los docentes que formaron parte de la muestra, el 58% refiere que el liderazgo de los directores es deficiente, siendo más marcado el descontento en la gestión de los directores, de parte de los profesores de educación primaria, con un 24%. Hallazgo que coincide con el trabajo de investigación de Quiroz y Caro (2012), realizaron una investigación sobre: Nivel de liderazgo de los directores de educación básica regular de la provincia de Luya; quienes concluyen que el nivel de liderazgo de los directores de educación básica regular de la provincia de Luya, es medio, el 59% de sujetos involucrados en el estudio, se ubican en el nivel medio, esto implica que la gestión al frente de sus instituciones educativas presentan debilidades que no les permite ser consideradas a sus instituciones educativas como exitosas; existe relación directa entre estos dos resultados, dado que la administración pública es similar en cualquier instancia, sea en un órgano intermedio o en una institución educativa, cumplen funciones similares como planificar, organizar, dirigir, evaluar y controlar, entonces se puede decir que tiene sustento la comparación precisada.

Finalizando, se aprecia que, según la percepción de los docentes de educación básica regular según zona laboral: rural o urbana, respecto al estilo de liderazgo, de los directores de las unidades de gestión educativa local de la región Amazonas, se evidencia un elevado descontento con la deficiente gestión de los directores, como, dado que aproximadamente el 58% refiere que la gestión es deficiente; y la mayoría de ellos, es decir el 30% laboran en la zona urbana; resultado que es congruente con la realidad, dado que los profesores más responsables y con mayor capacidad de crítica se encuentran en la

ciudad, mientras que en la zona rural se aprecia una pasividad y conformismo en el personal docente, sobre todo debido al escaso trabajo de acompañamiento, supervisión y capacitación realizado por los especialistas de las direcciones regionales de educación y las unidades de gestión educativa local.

V. CONCLUSIONES

Después de realizada la presente investigación, se ha llegado a las conclusiones que a continuación se indica:

- En lo que se refiere a la percepción de los docentes de educación básica regular respecto al estilo de liderazgo de los directores de las Unidades de Gestión Educativa Local, de la región Amazonas con sede en cada provincia y adicionalmente de la UGEL – IBIR (Intercultural Bilingüe Rural, ubicada en la zona de Imaza, y que administra a las instituciones educativa Awajún, se aprecia que hay predominancia del estilo laissez faire, con un 75% mientras que con un porcentaje menor se encuentran los estilos de liderazgo transaccional y transformacional con 63.5%, existiendo un empate estadístico.
- La apreciación de los docentes, teniendo en cuenta el tipo de vínculo laboral con el Ministerio de Educación, nombrado o contratado, el 73% de los profesores nombrados dicen que los directores dirigen deficientemente las UGELs, elevándose este resultado al 77% en el caso de los docentes contratados; este resultado está directamente relacionado con el malestar que pasan cada año en los docentes cuando tienen que ser sometidos a evaluación para contrato, procesos que generalmente están cargados de falta de objetividad y transparencia.
- Después del análisis de los resultados en función al nivel educativo de desempeño o especialidad de los docentes que formaron parte de la muestra, el 58% refiere que el liderazgo de los directores es deficiente, siendo más marcado el descontento en la gestión de los directores, de parte de los profesores de educación primaria, con un 24%.
- Según la percepción de los docentes de educación básica regular de acuerdo a la zona de desempeño, rural o urbana, respecto al estilo de liderazgo de los directores de las unidades de gestión educativa local de la región Amazonas, se evidencia que el mayor descontento con la deficiente gestión de los directores, con un 58% que no está de acuerdo con el tipo de gestión; siendo mayor el porcentaje

del descontento en la zona urbana con un 30%, resultado totalmente congruente con la realidad, dado que generalmente en la zona urbana se encuentran laborando los docentes más calificados y que se desempeñan mejor, esto hace que tengan mayor capacidad de análisis y crítica relacionada al sector educación, y más directamente relacionado a la administración de la educación como es en este caso.

VI. RECOMENDACIONES

Los resultados expresados en las conclusiones de la presente investigación, nos permiten plasmar las siguientes recomendaciones:

Al Ministerio de Educación

- Cambiar la reglamentación para la selección de los directores de las Unidades de Gestión Educativa Local – UGELs, dada la complejidad del sector educación, las evaluaciones para la selección de los directores tiene que ser más objetiva y transparente, sin la participación de las gobernaciones regionales, que generalmente priorizan lo político sobre lo técnico.
- Que capaciten a los directores de las UGELs, en las áreas administrativa, institucional y pedagógica, que inspiren autoridad y confianza en los docentes de las instituciones públicas, para garantizar el liderazgo de los directores.

A la Dirección Regional de Educación de Amazonas

- Que cumplan su rol de supervisión y control a las diferentes Unidades de Gestión Educativa Local – UGELs para verificar el cumplimiento de sus funciones, sobre todo en el aspecto pedagógico para acercar más al funcionario con los docentes de las instituciones educativas.

A los directores de las Unidades de Gestión Educativa Local

- Que asuman sus funciones y responsabilidades con liderazgo de preferencia transaccional y transformacional que constituyen los más recomendables para la administración de tan importante sector nos referimos a la educación.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ander-Egg, E. (1997). *Diccionario de pedagogía*. Buenos Aires: Magisterio.
- Abiantun, L. (2013), *El liderazgo en la administración*. Universidad militar Nueva Granada. Bogotá, Colombia. Recuperado de:
<https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/10654/11752/1/El%20liderazgo%20en%20la%20administraci%C3%B3n.pdf>
- Alvarez, E. y Perez, R. (2011). *Liderazgo directivo en los centros educativos de Asturias*. (Tesis de pregrado). Universidad de Oviedo, España. Recuperado de [https://www.google.com.pe/search?q=Alvarez%2C+E.+y+Perez%2C+R.+\(2011\).+Liderazgo+directivo+en+los+centros+educativos+de+Asurias.+Tesis+de+pregrado%2C+realizada+en+la+Universidad+de+Oviedo&oq=Alvarez%2C+E.+y+Perez%2C+R.+\(2011\)](https://www.google.com.pe/search?q=Alvarez%2C+E.+y+Perez%2C+R.+(2011).+Liderazgo+directivo+en+los+centros+educativos+de+Asurias.+Tesis+de+pregrado%2C+realizada+en+la+Universidad+de+Oviedo&oq=Alvarez%2C+E.+y+Perez%2C+R.+(2011)).
- Ary, D. (1987). *Introducción a la investigación pedagógica*. Ciudad de México: Interamericana S.A.
- Ayoub, J. (2010). *Estilos de liderazgo y sus efectos en el desempeño de la administración pública mexicana*, (tesis de postgrado), realizada en la Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/662373/ayoub_perez_jose_luis.pdf
- Barbosa, D., Mihi, A. y Noguera, A. (2013). *Gestión del conocimiento y liderazgo: perspectivas de relación*. Universidad de Rosario, Argentina. Recuperado de <http://eds.a.ebscohost.com.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=5f747775-178e-4206-abb9-414ca2d1ebe0%40sessionmgr101>
- Barrios-Arós, C., Iranzo-García, P. y Tierno-García, J. M. (2013). Avances teórico-prácticos y legislativos en la profesionalización de la dirección escolar en España. El caso de Cataluña. *Profesorado, currículum y formación del profesorado*, 17(3), 371-387.

- Bass, B. (2001). *Del liderazgo transaccional al liderazgo transformacional*. Ciudad de México: Grijalbo.
- Burns, J. (1978). *Liderazgo*. Ciudad de México: Grijalbo.
- Cahuas, J. (2011). *Investigó los Estilos de liderazgo del director y la calidad del servicio educativo en la Institución Educativa Pública N° 21009 de la unidad de gestión educativa local N° 10, Huaral, 2011*. Tesis de postgrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.
- Chiavenato, I. (2001). *Comportamiento organizacional, la dinámica del éxito en las organizaciones*. México: Thomson.
- Chiavenato, I. (2002). *Gestión del talento humano*. Bogotá: McGraw Hill.
- Chiavenato, I. (2004). *Comportamiento organizacional, la dinámica del éxito en las organizaciones*. Nueva York: Thomson y Learning.
- Chiavenato, I. (2005). *Teoría General de la administración*. Ciudad de México: McGraw Hill
- Contreras, F., & Barbosa, D. H. (2013). Del liderazgo transaccional al liderazgo transformacional: implicaciones para el cambio organizacional. *Revista virtual Universidad Católica del Norte*, 39(9), 152-164. <http://eds.a.ebscohost.com.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=5f747775-178e-4206-abb9-414ca2d1ebe0%40sessionmgr101>
- Coronel, J. (2008). *Liderazgo pedagógico: un reto y una posibilidad para la mejora educativa*.in congreso internacional sobre dirección de centros educativos. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Cortez, M. (2004). *Estilos de liderazgo y motivación laboral en el ambiente educativo*. Santiago. Siglo XXI.
- Drucker, P. (1999). *El gran poder de las pequeñas ideas*. Buenos Aires: Sudamericana.

- Gallegos, M. (2005). La educación en Latinoamérica y El Caribe: Puntos críticos y utopías. *Revista Latinoamérica de Estudios Educativos*. México DF: volumen XXXV, Número 2, pp. 7-34.
- García, S. (2018). *El liderazgo escolar*. Lima, Perú: San Marcos.
- Guarín, L. (2014). *Liderazgo transformacional docente en la Universidad Nacional de Colombia*, (tesis de posgrado). Recuperado de <http://bdigital.unal.edu.co/46011/1/1128393536.2014.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5a. Ed.). Ciudad de México: McGrawHill.
- Iguñiz, M. (2009). *Descentralización del sistema educativo*. Lima, Perú: Tarea.
- Iranzo-García, et al. (2018). *Qué opinan los maestros sobre las competencias de liderazgo escolar y sobre su formación inicial*. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 16(3). Universidad Rovira i Virgili, España. Recuperado de <http://eds.a.ebscohost.com.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=5f747775-178e-4206-abb9-414ca2d1ebe0%40sessionmgr101>
- Lorenzo, M (2005). *El liderazgo en las organizaciones educativas: revisión y perspectivas actuales*. *Revista española de Pedagogía*. Madrid.
- Maureira, O. (2004). *Liderazgo y eficacia escolar: Hacia un modelo causal*. Chile: USCH.
- Mayo, E. (1980). *Teoría de las relaciones humanas*. Ciudad de México. Pearson Prentice Hall.
- Mejía, E. (2013). *Métodos y técnicas de investigación*. Lima, Perú: San Marcos.
- Ministerio de educación (2003). *Ley general de educación 28044*. Lima, Perú. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf

- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Ciudad de México: Colofón.
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagómez, A. (2013). *Metodología de la investigación científica y elaboración de tesis*. (3a. ed.). Lima, Perú: CEPREDIM
- Quiroz, L. y Caro, J. (2012). *Nivel de liderazgo de los directores de educación básica regular de la provincia de Luya, 2012*. Tesis de posgrado para obtener la maestría con mención en administración de la educación, en la Universidad César Vallejo. Lima.
- Reyes, N. (2012). *Liderazgo directivo y desempeño docente en el nivel secundario de una institución educativa de Ventanilla – Callao*. Tesis de postgrado. Universidad San Ignacio de Loyola. Lima.
- Smith, A. (2001). *La riqueza de las naciones*. Madrid, España: Alianza.
- Sorados, M. (2010). *Influencia del liderazgo en la calidad de la gestión educativa*. (tesis de postgrado), Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima. Visitado el 28 de febrero de 2018, disponible en: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/2388/Sorados_pm.pdf;jsessionid=AE3DB3B7BF9719051D24EDD3DA20B8B6?sequence=1
- Trahtemberg, L. (2014). *¿Críticos o constructores? El aporte constructivo de los críticos en educación*. Entrevista en el diario “El Tiempo” de Piura, Perú. Recuperado de <http://www.trahtemberg.com/articulos/2456-icriticos-o-constructores-el-aporte-constructivo-de-los-criticos-.html>
- Vásquez, K. y Gosgot, J. (2014). *Estilo de liderazgo predominante de los directores de educación básica regular y educación superior no universitaria de la ciudad de Chachapoyas, Perú – 2014*. Tesis de pregrado para obtener el título de Licenciado en educación. Chachapoyas.

ANEXOS

CUESTIONARIO

OBJETIVO. Diagnosticar la predominancia del estilo de liderazgo en la gestión de los directores de las Unidades de Gestión Educativa Local de la región Amazonas.

INDICACIONES. Estimado/a director/a, profesor/a, responde al siguiente cuestionario eligiendo una de las opciones de los ítems cerrados u opciones de la escala que se presenta, sé honesto/a con tus respuestas para dar mayor validez y confiabilidad al presente instrumento de recolección de datos. Gracias

I. Datos generales

- 2.1. UGEL:..... 2.2. Cargo: Profesor/a() Director/a()
 2.3. Condición laboral: Nombrado/a() Contratado/a() 2.4. Zona laboral: Rural() Urbana()
 2.5. Título/grado más alto: Profesor/a() Licenciado/a() Magíster() Doctor/a()
 2.6. Género: Masculino() Femenino() 2.7. Nivel: Inicial() Primaria() Secundaria()

II. Instrumento de recolección de datos

ESCALA VALORATIVA				
1. NUNCA	2. RARA VEZ	3. A VECES	4. A MENUDO	5. FRECUENTEMENTE

INDICADORES		ESCALA				
1	Me ayuda siempre que me esfuerce.	1	2	3	4	5
2	Se decide a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal.	1	2	3	4	5
3	Pone toda su atención en la búsqueda y manejo de errores, quejas y fallas en el aprendizaje.	1	2	3	4	5
4	Le cuesta comprometerse cuando surge alguna situación importante.	1	2	3	4	5
5	Expresa sus ideales y creencias más significativas.	1	2	3	4	5
6	Cuando existen problemas trata de resolverlos de distintas formas.	1	2	3	4	5
7	Hace que sus colegas se sientan orgullosos de su trabajo	1	2	3	4	5
8	Aclara y especifica la responsabilidad de cada docente, para lograr los objetivos institucionales.	1	2	3	4	5
9	Generalmente habla sin tener esperanza que se logren las metas institucionales.	1	2	3	4	5
10	Traza objetivos claros para guiarnos a realizar las actividades que contribuyan a la mejora de la educación.	1	2	3	4	5
11	No considera pertinente dedicar tiempo adicional para orientar fuera de la institución educativa.	1	2	3	4	5
12	Me trata como persona individual y no como persona integrante de una institución educativa.	1	2	3	4	5
13	Toma acciones frente a los problemas, sólo si se han vuelto frecuentes o graves	1	2	3	4	5
14	Hace que resolvamos las dificultades, basándonos en el análisis o el razonamiento.	1	2	3	4	5
15	Toma en cuenta las consecuencias positivas y negativas en las decisiones adoptadas	1	2	3	4	5
16	Realiza un seguimiento de todos los errores que se producen en la institución educativa.	1	2	3	4	5
17	Pone especial empeño en el análisis cuidadoso de los problemas, antes de actuar.	1	2	3	4	5
18	Construye un objetivo compartido y estimulante, para la institución educativa, con una visión de futuro.	1	2	3	4	5

INDICADORES		ESCALA				
19	Nos ayuda a mirar los problemas institucionales desde distintos puntos de vista.	1	2	3	4	5
20	Nos ayuda a desarrollar nuestras fortalezas.	1	2	3	4	5
21	No nos propone nuevas formas de gestionar logros institucionales.	1	2	3	4	5
22	Piensa mucho la respuesta a asuntos urgentes, aunque implique demora.	1	2	3	4	5
23	Muestra su satisfacción por los logros institucionales.	1	2	3	4	5
24	Le es difícil tomar y compartir riesgos en las decisiones adoptadas.	1	2	3	4	5
25	Tengo poca confianza en sus juicios y en sus decisiones.	1	2	3	4	5
26	Contribuye a aumentar la confianza en mí mismo.	1	2	3	4	5
27	No acostumbra a evaluar las consecuencias de sus decisiones adoptadas	1	2	3	4	5
28	Conoce el nivel de las capacidades docentes y busca desarrollarlas mediante diversas estrategias.	1	2	3	4	5
29	Aclara lo que recibiremos a cambio del esfuerzo laboral.	1	2	3	4	5
30	En general, no detecta ni corrige errores ni fallas.	1	2	3	4	5
31	Sus palabras no se contradicen con sus hechos.	1	2	3	4	5
32	Según su punto de vista, el profesor es un modelo a seguir.	1	2	3	4	5
33	Le es difícil orientarnos a metas de aprendizaje que se pueda lograr.	1	2	3	4	5
34	Su gestión se orienta a guiar el trabajo para el desarrollo escolar y comunal.	1	2	3	4	5
35	Se interesa y corrige o soluciona de inmediato, los errores que se producen en la escuela.	1	2	3	4	5
36	En general, no coordina el trabajo escolar, salvo que le digamos que nos oriente.	1	2	3	4	5
37	Generalmente prefiere no tomar decisiones relacionadas con sus funciones.	1	2	3	4	5
38	Muestra interés por lo valioso de los aportes de los docentes, para resolver problemas educativos.	1	2	3	4	5
39	No le interesa conocer las necesidades académico profesionales que tienen mis colegas.	1	2	3	4	5
40	Nos muestra los beneficios que tendremos al lograr las metas del colegio.	1	2	3	4	5
41	Se da cuenta lo que necesitamos y está dispuesto a ayudarnos.	1	2	3	4	5
42	Nos informa sobre las fortalezas que tenemos como organización escolar.	1	2	3	4	5
43	Administra al personal directivo y docente en función a las necesidades institucionales.	1	2	3	4	5
44	Siempre que sea necesario, nos escucha y comunica lo que obtendremos como mérito por el trabajo destacado.	1	2	3	4	5
45	No cree tan necesaria la retroalimentación aun cuando el caso lo requiera.	1	2	3	4	5
46	Trata de dirigir su sector colegiadamente creando las condiciones para que los problemas se perciban como oportunidades para aprender nuevas cosas.	1	2	3	4	5

Fuente: Validado por Maureira



3

CUESTIONARIO

OBJETIVO. Diagnosticar la predominancia del estilo de liderazgo en la gestión de los directores de las Unidades de Gestión Educativa Local de la región Amazonas.

INDICACIONES. Estimado/a director/a, profesor/a, responde al siguiente cuestionario eligiendo una de las opciones de los ítems cerrados u opciones de la escala que se presenta, sé honesto/a con tus respuestas para dar mayor validez y confiabilidad al presente instrumento de recolección de datos. *Gracias*

I. Datos generales

- 2.1. UGEL: CHACHAPOYAS 2.2. Cargo: Profesor/a() Director/a()
 2.3. Condición laboral: Nominado/a() Contratado/a() 2.4. Zona laboral: Rural() Urbana()
 2.5. Título/grado más alto: Profesor/a() Licenciado/a() Magister() Doctor/a()
 2.6. Género: Masculino() Femenino() 2.7. Nivel: Inicial() Primaria() Secundaria()

II. Instrumento de recolección de datos

ESCALA VALORATIVA				
1. NUNCA	2. RARA VEZ	3. A VECES	4. A MENUDO	5. FRECUENTEMENTE

INDICADORES		ESCALA				
1	Me ayuda siempre que me esfuerce.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/> 5
2	Se decide a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal.	<input checked="" type="checkbox"/> 1	2	3	4	5
3	Pone toda su atención en la búsqueda y manejo de errores, quejas y fallas en el aprendizaje.	1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	3	4	5
4	Le cuesta comprometerse cuando surge alguna situación importante.	<input checked="" type="checkbox"/> 1	2	3	4	5
5	Expresa sus ideales y creencias más significativas.	1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	3	4	5
6	Cuando existen problemas trata de resolverlos de distintas formas.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/> 5
7	Hace que sus colegas se sientan orgullosos de su trabajo	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/> 5
8	Aclara y especifica la responsabilidad de cada docente, para lograr los objetivos institucionales.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/> 5
9	Generalmente habla sin tener esperanza que se logren las metas institucionales.	<input checked="" type="checkbox"/> 1	2	3	4	5
10	Traza objetivos claros para guiarnos a realizar las actividades que contribuyan a la mejora de la educación.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/> 5
11	No considera pertinente dedicar tiempo adicional para orientar fuera de la institución educativa.	<input checked="" type="checkbox"/> 1	2	3	4	5
12	Me trata como persona individual y no como persona integrante de una institución educativa.	<input checked="" type="checkbox"/> 1	2	3	4	5
13	Toma acciones frente a los problemas, sólo si se han vuelto frecuentes o graves	<input checked="" type="checkbox"/> 1	2	3	4	5
14	Hace que resolvamos las dificultades, basándonos en el análisis o el razonamiento.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/> 4	5
15	Toma en cuenta las consecuencias positivas y negativas en las decisiones adoptadas	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/> 4	5
16	Realiza un seguimiento de todos los errores que se producen en la institución educativa.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/> 4	5



INDICADORES		ESCALA				
17	Pone especial empeño en el análisis cuidadoso de los problemas, antes de actuar.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
18	Construye un objetivo compartido y estimulante, para la institución educativa, con una visión de futuro.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
19	Nos ayuda a mirar los problemas institucionales desde distintos puntos de vista.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
20	Nos ayuda a desarrollar nuestras fortalezas.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
21	No nos propone nuevas formas de gestionar logros institucionales.	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
22	Piensa mucho la respuesta a asuntos urgentes, aunque implique demora.	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
23	Muestra su satisfacción por los logros institucionales.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
24	Le es difícil tomar y compartir riesgos en las decisiones adoptadas.	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
25	Tengo poca confianza en sus juicios y en sus decisiones.	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
26	Contribuye a aumentar la confianza en mí mismo.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
27	No acostumbra a evaluar las consecuencias de sus decisiones adoptadas	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
28	Conoce el nivel de las capacidades docentes y busca desarrollarlas mediante diversas estrategias.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
29	Aclara lo que se recibiremos a cambio del esfuerzo laboral.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
30	En general, no detecta ni corrige errores ni fallas.	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
31	Sus palabras no se contradicen con sus hechos.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
32	Según su punto de vista, el profesor es un modelo a seguir.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
33	Le es difícil orientarnos a metas de aprendizaje que se pueda lograr.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
34	Su gestión se orienta a guiar el trabajo para el desarrollo escolar y comunal.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
35	Se interesa y corrige o soluciona de inmediato, los errores que se producen en la escuela.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
36	En general, no coordina el trabajo escolar, salvo que le digamos que nos oriente.	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
37	Generalmente prefiere no tomar decisiones relacionadas con sus funciones.	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
38	Muestra interés por lo valioso de los aportes de los docentes, para resolver problemas educativos.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
39	No le interesa conocer las necesidades académico profesionales que tienen mis colegas.	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
40	Nos muestra los beneficios que tendremos al lograr las metas del colegio.	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
41	Se da cuenta lo que necesitamos y está dispuesto a ayudarnos.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
42	Nos informa sobre las fortalezas que tenemos como organización escolar.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
43	Administra al personal directivo y docente en función a las necesidades institucionales.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
44	Siempre que sea necesario, nos escucha y comunica lo que obtendremos como mérito por el trabajo destacado.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
45	No cree tan necesaria la retroalimentación aun cuando el caso lo requiera.	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
46	Trata de dirigir su sector colegiadamente creando las condiciones para que los problemas se perciban como oportunidades para aprender nuevas cosas.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN...!



CUESTIONARIO

OBJETIVO. Diagnosticar la predominancia del estilo de liderazgo en la gestión de los directores de las Unidades de Gestión Educativa Local de la región Amazonas.

INDICACIONES. Estimado/a director/a, profesor/a, responde al siguiente cuestionario eligiendo una de las opciones de los ítems cerrados u opciones de la escala que se presenta, sé honesto/a con tus respuestas para dar mayor validez y confiabilidad al presente instrumento de recolección de datos. **Gracias**

I. Datos generales

- 2.1. UGEL: W.Y.A. 2.2. Cargo: Profesor/a() Director/a()
 2.3. Condición laboral: Nombrado/a() Contratado/a() 2.4. Zona laboral: Rural() Urbana()
 2.5. Título/grado más alto: Profesor/a() Licenciado/a() Magister() Doctor/a()
 2.6. Género: Masculino() Femenino() 2.7. Nivel: Inicial() Primaria() Secundaria()

II. Instrumento de recolección de datos

ESCALA VALORATIVA				
1. NUNCA	2. RARA VEZ	3. A VECES	4. A MENUDO	5. FRECUENTEMENTE

INDICADORES		ESCALA				
1	Me ayuda siempre que me esfuerce.	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
2	Se decide a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal.	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
3	Pone toda su atención en la búsqueda y manejo de errores, quejas y fallas en el aprendizaje.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
4	Le cuesta comprometerse cuando surge alguna situación importante.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
5	Expresa sus ideales y creencias más significativas.	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
6	Cuando existen problemas trata de resolverlos de distintas formas.	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
7	Hace que sus colegas se sientan orgullosos de su trabajo	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
8	Aclara y especifica la responsabilidad de cada docente, para lograr los objetivos institucionales.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
9	Generalmente habla sin tener esperanza que se logren las metas institucionales.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
10	Traza objetivos claros para guiarnos a realizar las actividades que contribuyan a la mejora de la educación.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
11	No considera pertinente dedicar tiempo adicional para orientar fuera de la institución educativa.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
12	Me trata como persona individual y no como persona integrante de una institución educativa.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
13	Toma acciones frente a los problemas, sólo si se han vuelto frecuentes o graves	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
14	Hace que resolvamos las dificultades, basándonos en el análisis o el razonamiento.	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
15	Toma en cuenta las consecuencias positivas y negativas en las decisiones adoptadas	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
16	Realiza un seguimiento de todos los errores que se producen en la institución educativa.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5



INDICADORES		ESCALA				
17	Pone especial empeño en el análisis cuidadoso de los problemas, antes de actuar.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
18	Construye un objetivo compartido y estimulante, para la institución educativa, con una visión de futuro.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
19	Nos ayuda a mirar los problemas institucionales desde distintos puntos de vista.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
20	Nos ayuda a desarrollar nuestras fortalezas.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
21	No nos propone nuevas formas de gestionar logros institucionales.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
22	Piensa mucho la respuesta a asuntos urgentes, aunque implique demora.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
23	Muestra su satisfacción por los logros institucionales.	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
24	Le es difícil tomar y compartir riesgos en las decisiones adoptadas.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
25	Tengo poca confianza en sus juicios y en sus decisiones.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
26	Contribuye a aumentar la confianza en mí mismo.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
27	No acostumbra a evaluar las consecuencias de sus decisiones adoptadas.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
28	Conoce el nivel de las capacidades docentes y busca desarrollarlas mediante diversas estrategias.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
29	Aclara lo que se recibiremos a cambio del esfuerzo laboral.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
30	En general, no detecta ni corrige errores ni fallas.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
31	Sus palabras no se contradicen con sus hechos.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
32	Según su punto de vista, el profesor es un modelo a seguir.	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
33	Le es difícil orientarnos a metas de aprendizaje que se pueda lograr.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
34	Su gestión se orienta a guiar el trabajo para el desarrollo escolar y comunal.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
35	Se interesa y corrige o soluciona de inmediato, los errores que se producen en la escuela.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
36	En general, no coordina el trabajo escolar, salvo que le digamos que nos oriente.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
37	Generalmente prefiere no tomar decisiones relacionadas con sus funciones.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
38	Muestra interés por lo valioso de los aportes de los docentes, para resolver problemas educativos.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
39	No le interesa conocer las necesidades académico profesionales que tienen mis colegas.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
40	Nos muestra los beneficios que tendremos al lograr las metas del colegio.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
41	Se da cuenta lo que necesitamos y está dispuesto a ayudarnos.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
42	Nos informa sobre las fortalezas que tenemos como organización escolar.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
43	Administra al personal directivo y docente en función a las necesidades institucionales.	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
44	Siempre que sea necesario, nos escucha y comunica lo que obtendremos como mérito por el trabajo destacado.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
45	No cree tan necesaria la retroalimentación aun cuando el caso lo requiera.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
46	Trata de dirigir su sector colegiadamente creando las condiciones para que los problemas se perciban como oportunidades para aprender nuevas cosas.	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN...!

**CUESTIONARIO**

OBJETIVO. Diagnosticar la predominancia del estilo de liderazgo en la gestión de los directores de las Unidades de Gestión Educativa Local de la región Amazonas.

INDICACIONES. Estimado/a director/a, profesor/a, responda al siguiente cuestionario eligiendo una de las opciones de los ítems cerrados u opciones de la escala que se presenta, sé honesto/a con tus respuestas para dar mayor validez y confiabilidad al presente instrumento de recolección de datos. Gracias

I. Datos generales

- 2.1. UGEL: URUR - YMAZA 2.2. Cargo: Profesor/a() Director/a()
 2.3. Condición laboral: Nombrado/a() Contratado/a() 2.4. Zona laboral: Rural() Urbana()
 2.5. Título/grado más alto: Profesor/a() Licenciado/a() Magister() Doctor/a()
 2.6. Género: Masculino() Femenino() 2.7. Nivel: Inicial() Primaria() Secundaria()

II. Instrumento de recolección de datos**ESCALA VALORATIVA**

1. NUNCA 2. RARA VEZ 3. A VECES 4. A MENUDO 5. FRECUENTEMENTE

INDICADORES		ESCALA				
1	Me ayuda siempre que me esfuerce.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
2	Se decide a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
3	Pone toda su atención en la búsqueda y manejo de errores, quejas y fallas en el aprendizaje.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	3
4	Le cuesta comprometerse cuando surge alguna situación importante.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
5	Expresa sus ideales y creencias más significativas.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
6	Cuando existen problemas trata de resolverlos de distintas formas.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
7	Hace que sus colegas se sientan orgullosos de su trabajo	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
8	Aclara y especifica la responsabilidad de cada docente, para lograr los objetivos institucionales.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
9	Generalmente habla sin tener esperanza que se logren las metas institucionales.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
10	Traza objetivos claros para guiarnos a realizar las actividades que contribuyan a la mejora de la educación.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
11	No considera pertinente dedicar tiempo adicional para orientar fuera de la institución educativa.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
12	Me trata como persona individual y no como persona integrante de una institución educativa.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
13	Toma acciones frente a los problemas, sólo si se han vuelto frecuentes o graves	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
14	Hace que resolvamos las dificultades, basándonos en el análisis o el razonamiento.	1	2	3	4	5
15	Toma en cuenta las consecuencias positivas y negativas en las decisiones adoptadas	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
16	Realiza un seguimiento de todos los errores que se producen en la institución educativa.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
17	Pone especial empeño en el análisis cuidadoso de los problemas, antes de actuar.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5

INDICADORES		ESCALA				
18	Construye un objetivo compartido y estimulante, para la institución educativa, con una visión de futuro.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
19	Nos ayuda a mirar los problemas institucionales desde distintos puntos de vista.	1	2	3	4	5
20	Nos ayuda a desarrollar nuestras fortalezas.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
21	No nos propone nuevas formas de gestionar logros institucionales.	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
22	Piensa mucho la respuesta a asuntos urgentes, aunque implique demora.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
23	Muestra su satisfacción por los logros institucionales.	1	2	3	4	5
24	Le es difícil tomar y compartir riesgos en las decisiones adoptadas.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
25	Tengo poca confianza en sus juicios y en sus decisiones.	1	2	3	4	5
26	Contribuye a aumentar la confianza en mí mismo.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
27	No acostumbra a evaluar las consecuencias de sus decisiones adoptadas.	1	2	3	4	5
28	Conoce el nivel de las capacidades docentes y busca desarrollarlas mediante diversas estrategias.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
29	Aclara lo que se recibiremos a cambio del esfuerzo laboral.	1	2	3	4	5
30	En general, no detecta ni corrige errores ni fallas.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
31	Sus palabras no se contradicen con sus hechos.	1	2	3	4	5
32	Según su punto de vista, el profesor es un modelo a seguir.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
33	Le es difícil orientarnos a metas de aprendizaje que se pueda lograr.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
34	Su gestión se orienta a guiar el trabajo para el desarrollo escolar y comunal.	1	2	3	4	5
35	Se interesa y corrige o soluciona de inmediato, los errores que se producen en la escuela.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
36	En general, no coordina el trabajo escolar, salvo que le digamos que nos oriente.	1	2	3	4	5
37	Generalmente prefiere no tomar decisiones relacionadas con sus funciones.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
38	Muestra interés por lo valioso de los aportes de los docentes, para resolver problemas educativos.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
39	No le interesa conocer las necesidades académico profesionales que tienen mis colegas.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
40	Nos muestra los beneficios que tendremos al lograr las metas del colegio.	1	2	3	4	5
41	Se da cuenta lo que necesitamos y está dispuesto a ayudarnos.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
42	Nos informa sobre las fortalezas que tenemos como organización escolar.	1	2	3	4	5
43	Administra al personal directivo y docente en función a las necesidades institucionales.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
44	Siempre que sea necesario, nos escucha y comunica lo que obtendremos como mérito por el trabajo destacado.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
45	No cree tan necesaria la retroalimentación aun cuando el caso lo requiera.	1	2	3	4	5
46	Trata de dirigir su sector colegiadamente creando las condiciones para que los problemas se perciban como oportunidades para aprender nuevas cosas.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5



17

CUESTIONARIO

OBJETIVO. Diagnosticar la predominancia del estilo de liderazgo en la gestión de los directores de las Unidades de Gestión Educativa Local de la región Amazonas.

INDICACIONES. Estimado/a director/a, profesor/a, responde al siguiente cuestionario eligiendo una de las opciones de los ítems cerrados u opciones de la escala que se presenta, sé honesto/a con tus respuestas para dar mayor validez y confiabilidad al presente instrumento de recolección de datos. **Gracias**

I. Datos generales

- 2.1. UGEL:..... CONDORCANQUI..... 2.2. Cargo: Profesor/a() Director/a()
 2.3. Condición laboral: Nombrado/a() Contratado/a() 2.4. Zona laboral: Rural() Urbana()
 2.5. Título/grado más alto: Profesor/a() Licenciado/a() Magister() Doctor/a()
 2.6. Género: Masculino() Femenino() 2.7. Nivel: Inicial() Primaria() Secundaria()

II. Instrumento de recolección de datos

ESCALA VALORATIVA				
1. NUNCA	2. RARA VEZ	3. A VECES	4. A MENUDO	5. FRECUENTEMENTE

INDICADORES		ESCALA				
1	Me ayuda siempre que me esfuerce.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Se decide a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Pone toda su atención en la búsqueda y manejo de errores, quejas y faltas en el aprendizaje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Le cuesta comprometerse cuando surge alguna situación importante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Expresa sus ideales y creencias más significativas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Cuando existen problemas trata de resolverlos de distintas formas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Hace que sus colegas se sientan orgullosos de su trabajo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Aclara y especifica la responsabilidad de cada docente, para lograr los objetivos institucionales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Generalmente habla sin tener esperanza que se logren las metas institucionales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Traza objetivos claros para guiarnos a realizar las actividades que contribuyan a la mejora de la educación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	No considera pertinente dedicar tiempo adicional para orientar fuera de la institución educativa.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Me trata como persona individual y no como persona integrante de una institución educativa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Toma acciones frente a los problemas, sólo si se han vuelto frecuentes o graves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Hace que resolvamos las dificultades, basándonos en el análisis o el razonamiento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Toma en cuenta las consecuencias positivas y negativas en las decisiones adoptadas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Realiza un seguimiento de todos los errores que se producen en la institución educativa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



INDICADORES		ESCALA				
17	Pone especial empeño en el análisis cuidadoso de los problemas, antes de actuar.	X	2	3	4	5
18	Construye un objetivo compartido y estimulante, para la institución educativa, con una visión de futuro.	X	2	3	4	5
19	Nos ayuda a mirar los problemas institucionales desde distintos puntos de vista.	1	X	3	4	5
20	Nos ayuda a desarrollar nuestras fortalezas.	X	2	3	4	5
21	No nos propone nuevas formas de gestionar logros institucionales.	X	2	3	4	5
22	Piensa mucho la respuesta a asuntos urgentes, aunque implique demora.	X	2	3	4	5
23	Muestra su satisfacción por los logros institucionales.	1	2	3	X	5
24	Le es difícil tomar y compartir riesgos en las decisiones adoptadas.	1	X	3	4	5
25	Tengo poca confianza en sus juicios y en sus decisiones.	X	2	3	4	5
26	Contribuye a aumentar la confianza en mí mismo.	X	2	3	4	5
27	No acostumbra a evaluar las consecuencias de sus decisiones adoptadas	X	2	3	4	5
28	Conoce el nivel de las capacidades docentes y busca desarrollarlas mediante diversas estrategias.	X	2	3	4	5
29	Aclara lo que se recibiremos a cambio del esfuerzo laboral.	X	2	3	4	5
30	En general, no detecta ni corrige errores ni fallas.	1	X	3	4	5
31	Sus palabras no se contradicen con sus hechos.	X	2	3	4	5
32	Según su punto de vista, el profesor es un modelo a seguir.	X	2	3	4	5
33	Le es difícil orientarnos a metas de aprendizaje que se pueda lograr.	1	2	X	4	5
34	Su gestión se orienta a guiar el trabajo para el desarrollo escolar y comunal.	1	X	3	4	5
35	Se interesa y corrige o soluciona de inmediato, los errores que se producen en la escuela.	1	X	3	4	5
36	En general, no coordina el trabajo escolar, salvo que le digamos que nos oriente.	1	X	3	4	5
37	Generalmente prefiere no tomar decisiones relacionadas con sus funciones.	1	X	3	4	5
38	Muestra interés por lo valioso de los aportes de los docentes, para resolver problemas educativos.	X	2	3	4	5
39	No le interesa conocer las necesidades académico profesionales que tienen mis colegas.	X	2	3	4	5
40	Nos muestra los beneficios que tendremos al lograr las metas del colegio.	1	X	3	4	5
41	Se da cuenta lo que necesitamos y está dispuesto a ayudarnos.	X	2	3	4	5
42	Nos informa sobre las fortalezas que tenemos como organización escolar.	X	2	3	4	5
43	Administra al personal directivo y docente en función a las necesidades institucionales.	X	2	3	4	5
44	Siempre que sea necesario, nos escucha y comunica lo que obtendremos como mérito por el trabajo destacado.	1	X	3	4	5
45	No cree tan necesaria la retroalimentación aun cuando el caso lo requiera.	1	X	3	4	5
46	Trata de dirigir su sector colegiadamente creando las condiciones para que los problemas se perciban como oportunidades para aprender nuevas cosas.	X	2	3	4	5

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN...!



CUESTIONARIO

OBJETIVO. Diagnosticar la predominancia del estilo de liderazgo en la gestión de los directores de las Unidades de Gestión Educativa Local de la región Amazonas.

INDICACIONES. Estimado/a director/a, profesor/a, responde al siguiente cuestionario eligiendo una de las opciones de los ítems cerrados u opciones de la escala que se presenta, sé honesto/a con tus respuestas para dar mayor validez y confiabilidad al presente instrumento de recolección de datos. Gracias

I. Datos generales

- 2.1. UGEL: Bongorá..... 2.2. Cargo: Profesor/a() Director/a()
 2.3. Condición laboral: Numbrado/a() Contratado/a() 2.4. Zona laboral: Rural() Urbana()
 2.5. Título/grado más alto: Profesor/a() Licenciado/a() Magister() Doctor/a()
 2.6. Género: Masculino() Femenino() 2.7. Nivel: Inicial() Primaria() Secundaria()

II. Instrumento de recolección de datos

ESCALA VALORATIVA				
1. NUNCA	2. RARA VEZ	3. A VECES	4. A MENUDO	5. FRECUENTEMENTE

INDICADORES		ESCALA				
1	Me ayuda siempre que me esfuerce.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
2	Se decide a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
3	Pone toda su atención en la búsqueda y manejo de errores, quejas y fallas en el aprendizaje.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
4	Le cuesta comprometerse cuando surge alguna situación importante.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
5	Expresa sus ideales y creencias más significativas.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
6	Cuando existen problemas trata de resolverlos de distintas formas.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
7	Hace que sus colegas se sientan orgullosos de su trabajo	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
8	Aclara y especifica la responsabilidad de cada docente, para lograr los objetivos institucionales.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
9	Generalmente habla sin tener esperanza que se logren las metas institucionales.	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
10	Traza objetivos claros para guarnos a realizar las actividades que contribuyan a la mejora de la educación.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
11	No considera pertinente dedicar tiempo adicional para orientar fuera de la institución educativa.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
12	Me trata como persona individual y no como persona integrante de una institución educativa.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
13	Toma acciones frente a los problemas, sólo si se han vuelto frecuentes o graves	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
14	Hace que resolvamos las dificultades, basándonos en el análisis o el razonamiento.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
15	Toma en cuenta las consecuencias positivas y negativas en las decisiones adoptadas	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
16	Realiza un seguimiento de todos los errores que se producen en la institución educativa.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5



INDICADORES		ESCALA				
17	Pone especial empeño en el análisis cuidadoso de los problemas, antes de actuar.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
18	Construye un objetivo compartido y estimulante, para la institución educativa, con una visión de futuro.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
19	Nos ayuda a mirar los problemas institucionales desde distintos puntos de vista.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
20	Nos ayuda a desarrollar nuestras fortalezas.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
21	No nos propone nuevas formas de gestionar logros institucionales.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
22	Piensa mucho la respuesta a asuntos urgentes, aunque implique demora.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
23	Muestra su satisfacción por los logros institucionales.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
24	Le es difícil tomar y compartir riesgos en las decisiones adoptadas.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
25	Tengo poca confianza en sus juicios y en sus decisiones.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
26	Contribuye a aumentar la confianza en mí mismo.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
27	No acostumbra a evaluar las consecuencias de sus decisiones adoptadas	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
28	Conoce el nivel de las capacidades docentes y busca desarrollarlas mediante diversas estrategias.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
29	Aclara lo que se recibiremos a cambio del esfuerzo laboral.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
30	En general, no detecta ni corrige errores ni fallas.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
31	Sus palabras no se contradicen con sus hechos.	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
32	Según su punto de vista, el profesor es un modelo a seguir.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
33	Le es difícil orientarnos a metas de aprendizaje que se pueda lograr.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
34	Su gestión se orienta a guiar el trabajo para el desarrollo escolar y comunal.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
35	Se interesa y corrige o soluciona de inmediato, los errores que se producen en la escuela.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
36	En general, no coordina el trabajo escolar, salvo que le digamos que nos oriente.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
37	Generalmente prefiere no tomar decisiones relacionadas con sus funciones.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
38	Muestra interés por lo valioso de los aportes de los docentes, para resolver problemas educativos.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
39	No le interesa conocer las necesidades académico profesionales que tienen mis colegas.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
40	Nos muestra los beneficios que tendremos al lograr las metas del colegio.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
41	Se da cuenta lo que necesitamos y está dispuesto a ayudarnos.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
42	Nos informa sobre las fortalezas que tenemos como organización escolar.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
43	Administra al personal directivo y docente en función a las necesidades institucionales.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
44	Siempre que sea necesario, nos escucha y comunica lo que obtendremos como mérito por el trabajo destacado.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
45	No cree tan necesaria la retroalimentación aun cuando el caso lo requiera.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
46	Trata de dirigir su sector colegiadamente creando las condiciones para que los problemas se perciban como oportunidades para aprender nuevas cosas.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN...!



CUESTIONARIO

OBJETIVO. Diagnosticar la predominancia del estilo de liderazgo en la gestión de los directores de las Unidades de Gestión Educativa Local de la región Amazonas.

INDICACIONES. Estimado/a director/a, profesor/a, responde al siguiente cuestionario eligiendo una de las opciones de los ítems cerrados u opciones de la escala que se presenta, sé honesto/a con tus respuestas para dar mayor validez y confiabilidad al presente instrumento de recolección de datos. *Gracias*

I. Datos generales

- 2.1. UGEL: *RODRIGUEZ DE MENDOZA* 2.2. Cargo: Profesor/a() Director/a()
 2.3. Condición laboral: Nombrado/a() Contratado/a() 2.4. Zona laboral: Rural() Urbana()
 2.5. Título/grado más alto: Profesor/a() Licenciado/a() Magister() Doctor/a()
 2.6. Género: Masculino() Femenino() 2.7. Nivel: Inicial() Primaria() Secundaria()

II. Instrumento de recolección de datos

ESCALA VALORATIVA

1. NUNCA 2. RARA VEZ 3. A VECES 4. A MENUDO 5. FRECUENTEMENTE

INDICADORES		ESCALA				
1	Me ayuda siempre que me esfuerce.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/> 5
2	Se decide a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal.	<input checked="" type="checkbox"/> 1	2	3	4	5
3	Pone toda su atención en la búsqueda y manejo de errores, quejas y fallas en el aprendizaje.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/> 5
4	Le cuesta comprometerse cuando surge alguna situación importante.	<input checked="" type="checkbox"/> 1	2	3	4	5
5	Expresa sus ideales y creencias más significativas.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/> 5
6	Cuando existen problemas trata de resolverlos de distintas formas.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/> 5
7	Hace que sus colegas se sientan orgullosos de su trabajo	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/> 5
8	Aclara y especifica la responsabilidad de cada docente, para lograr los objetivos institucionales.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/> 4	5
9	Generalmente habla sin tener esperanza que se logren las metas institucionales.	<input checked="" type="checkbox"/> 1	2	3	4	5
10	Traza objetivos claros para guiarnos a realizar las actividades que contribuyan a la mejora de la educación.	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/> 5
11	No considera pertinente dedicar tiempo adicional para orientar fuera de la institución educativa.	<input checked="" type="checkbox"/> 1	2	3	4	5
12	Me trata como persona individual y no como persona integrante de una institución educativa.	<input checked="" type="checkbox"/> 1	2	3	4	5
13	Toma acciones frente a los problemas, sólo si se han vuelto frecuentes o graves	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/> 4	5
14	Hace que resolvamos las dificultades, basándonos en el análisis o el razonamiento.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/> 4	5
15	Toma en cuenta las consecuencias positivas y negativas en las decisiones adoptadas	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/> 4	5
16	Realiza un seguimiento de todos los errores que se producen en la institución educativa.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/> 4	5



INDICADORES		ESCALA				
17	Pone especial empeño en el análisis cuidadoso de los problemas, antes de actuar.	1	2	X	4	5
18	Construye un objetivo compartido y estimulante, para la institución educativa, con una visión de futuro.	1	2	3	X	5
19	Nos ayuda a mirar los problemas institucionales desde distintos puntos de vista.	1	2	3	X	5
20	Nos ayuda a desarrollar nuestras fortalezas.	1	2	3	X	5
21	No nos propone nuevas formas de gestionar logros institucionales.	X	2	3	4	5
22	Piensa mucho la respuesta a asuntos urgentes, aunque implique demora.	1	X	3	4	5
23	Muestra su satisfacción por los logros institucionales.	1	2	3	4	X
24	Le es difícil tomar y compartir riesgos en las decisiones adoptadas.	1	2	3	X	5
25	Tengo poca confianza en sus juicios y en sus decisiones.	X	2	3	4	5
26	Contribuye a aumentar la confianza en mí mismo.	1	2	3	4	X
27	No acostumbra a evaluar las consecuencias de sus decisiones adoptadas.	1	2	X	4	5
28	Conoce el nivel de las capacidades docentes y busca desarrollarlas mediante diversas estrategias.	1	2	3	4	X
29	Aclara lo que recibiremos a cambio del esfuerzo laboral.	1	2	3	X	5
30	En general, no detecta ni corrige errores ni fallas.	X	2	3	4	5
31	Sus palabras no se contradicen con sus hechos.	1	2	3	4	X
32	Según su punto de vista, el profesor es un modelo a seguir.	1	2	3	X	5
33	Le es difícil orientarnos a metas de aprendizaje que se pueda lograr.	X	2	3	4	5
34	Su gestión se orienta a guiar el trabajo para el desarrollo escolar y comunal.	1	2	3	4	X
35	Se interesa y corrige o soluciona de inmediato, los errores que se producen en la escuela.	1	2	3	X	5
36	En general, no coordina el trabajo escolar, salvo que le digamos que nos oriente.	X	2	3	4	5
37	Generalmente prefiere no tomar decisiones relacionadas con sus funciones.	X	2	3	4	5
38	Muestra interés por lo valioso de los aportes de los docentes, para resolver problemas educativos.	1	2	3	4	X
39	No le interesa conocer las necesidades académico profesionales que tienen mis colegas.	X	2	3	4	5
40	Nos muestra los beneficios que tendremos al lograr las metas del colegio.	1	2	3	4	X
41	Se da cuenta lo que necesitamos y está dispuesto a ayudarnos.	1	2	3	4	X
42	Nos informa sobre las fortalezas que tenemos como organización escolar.	1	2	3	X	5
43	Administra al personal directivo y docente en función a las necesidades institucionales.	1	2	3	X	5
44	Siempre que sea necesario, nos escucha y comunica lo que obtendremos como mérito por el trabajo destacado.	1	2	3	4	X
45	No cree tan necesaria la retroalimentación aun cuando el caso lo requiera.	X	2	3	4	5
46	Trata de dirigir su sector colegiadamente creando las condiciones para que los problemas se perciban como oportunidades para aprender nuevas cosas.	1	2	3	X	5

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN...!



CUESTIONARIO

OBJETIVO. Diagnosticar la predominancia del estilo de liderazgo en la gestión de los directores de las Unidades de Gestión Educativa Local de la región Amazonas.

INDICACIONES. Estimado/a director/a, profesora, responde al siguiente cuestionario eligiendo una de las opciones de los ítems cerrados u opciones de la escala que se presenta, sé honesto/a con tus respuestas para dar mayor validez y confiabilidad al presente instrumento de recolección de datos. *Gracias*

I. Datos generales

- 2.1. UGEL:..... BAGUA..... 2.2. Cargo: Profesor/a() Director/a()
 2.3. Condición laboral: Nombrado/a() Contratado/a() 2.4. Zona laboral: Rural() Urbana()
 2.5. Título/grado más alto: Profesor/a() Licenciado/a() Magister() Doctor/a()
 2.6. Género: Masculino() Femenino() 2.7. Nivel: Inicial() Primaria() Secundaria()

II. Instrumento de recolección de datos

ESCALA VALORATIVA				
1. NUNCA	2. RARA VEZ	3. A VECES	4. A MENUDO	5. FRECUENTEMENTE

INDICADORES		ESCALA				
1	Me ayuda siempre que me esfuerce.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
2	Se decide a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
3	Pone toda su atención en la búsqueda y manejo de errores, quejas y fallas en el aprendizaje.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
4	Le cuesta comprometerse cuando surge alguna situación importante.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
5	Expresa sus ideales y creencias más significativas.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
6	Cuando existen problemas trata de resolverlos de distintas formas.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
7	Hace que sus colegas se sientan orgullosos de su trabajo	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
8	Aclara y especifica la responsabilidad de cada docente, para lograr los objetivos institucionales.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
9	Generalmente habla sin tener esperanza que se logren las metas institucionales.	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
10	Traza objetivos claros para guiarnos a realizar las actividades que contribuyan a la mejora de la educación.	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
11	No considera pertinente dedicar tiempo adicional para orientar fuera de la institución educativa.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
12	Me trata como persona individual y no como persona integrante de una institución educativa.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
13	Toma acciones frente a los problemas, sólo si se han vuelto frecuentes o graves	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
14	Hace que resolvamos las dificultades, basándonos en el análisis o el razonamiento.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
15	Toma en cuenta las consecuencias positivas y negativas en las decisiones adoptadas	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
16	Realiza un seguimiento de todos los errores que se producen en la institución educativa.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5



INDICADORES		ESCALA				
17	Pone especial empeño en el análisis cuidadoso de los problemas, antes de actuar.	1	2	3	4	5
18	Construye un objetivo compartido y estimulante, para la institución educativa, con una visión de futuro.	1	2	3	4	5
19	Nos ayuda a mirar los problemas institucionales desde distintos puntos de vista.	1	2	3	4	5
20	Nos ayuda a desarrollar nuestras fortalezas.	1	2	3	4	5
21	No nos propone nuevas formas de gestionar logros institucionales.	1	2	3	4	5
22	Piensa mucho la respuesta a asuntos urgentes, aunque implique demora.	1	2	3	4	5
23	Muestra su satisfacción por los logros institucionales.	1	2	3	4	5
24	Le es difícil tomar y compartir riesgos en las decisiones adoptadas.	1	2	3	4	5
25	Tengo poca confianza en sus juicios y en sus decisiones.	1	2	3	4	5
26	Contribuye a aumentar la confianza en mí mismo.	1	2	3	4	5
27	No acostumbra a evaluar las consecuencias de sus decisiones adoptadas.	1	2	3	4	5
28	Conoce el nivel de las capacidades docentes y busca desarrollarlas mediante diversas estrategias.	1	2	3	4	5
29	Aclara lo que recibiremos a cambio del esfuerzo laboral.	1	2	3	4	5
30	En general, no detecta ni corrige errores ni fallas.	1	2	3	4	5
31	Sus palabras no se contradicen con sus hechos.	1	2	3	4	5
32	Según su punto de vista, el profesor es un modelo a seguir.	1	2	3	4	5
33	Le es difícil orientarnos a metas de aprendizaje que se pueda lograr.	1	2	3	4	5
34	Su gestión se orienta a guiar el trabajo para el desarrollo escolar y comunal.	1	2	3	4	5
35	Se interesa y corrige o soluciona de inmediato, los errores que se producen en la escuela.	1	2	3	4	5
36	En general, no coordina el trabajo escolar, salvo que le digamos que nos oriente.	1	2	3	4	5
37	Generalmente prefiere no tomar decisiones relacionadas con sus funciones.	1	2	3	4	5
38	Muestra interés por lo valioso de los aportes de los docentes, para resolver problemas educativos.	1	2	3	4	5
39	No le interesa conocer las necesidades académico profesionales que tienen mis colegas.	1	2	3	4	5
40	Nos muestra los beneficios que tendremos al lograr las metas del colegio.	1	2	3	4	5
41	Se da cuenta lo que necesitamos y está dispuesto a ayudarnos.	1	2	3	4	5
42	Nos informa sobre las fortalezas que tenemos como organización escolar.	1	2	3	4	5
43	Administra al personal directivo y docente en función a las necesidades institucionales.	1	2	3	4	5
44	Siempre que sea necesario, nos escucha y comunica lo que obtendremos como mérito por el trabajo destacado.	1	2	3	4	5
45	No cree tan necesaria la retroalimentación aun cuando el caso lo requiera.	1	2	3	4	5
46	Trata de dirigir su sector colegiadamente creando las condiciones para que los problemas se perciban como oportunidades para aprender nuevas cosas.	1	2	3	4	5



CUESTIONARIO

OBJETIVO. Diagnosticar la predominancia del estilo de liderazgo en la gestión de los directores de las Unidades de Gestión Educativa Local de la región Amazonas.

INDICACIONES. Estimado/a director/a, profesor/a, responda al siguiente cuestionario eligiendo una de las opciones de los ítems cerrados u opciones de la escala que se presenta, sé honesto/a con tus respuestas para dar mayor validez y confiabilidad al presente instrumento de recolección de datos. *Gracias*

I. Datos generales

- 2.1. UGEL: Udcubamba 2.2. Cargo: Profesor/a() Director/a()
 2.3. Condición laboral: Nombrado/a() Contratado/a() 2.4. Zona laboral: Rural() Urbana()
 2.5. Título/grado más alto: Profesor/a() Licenciado/a() Magister() Doctor/a()
 2.6. Género: Masculino() Femenino() 2.7. Nivel: Inicial() Primaria() Secundaria()

II. Instrumento de recolección de datos

ESCALA VALORATIVA

1. NUNCA	2. RARA VEZ	3. A VECES	4. A MENUDO	5. FRECUENTEMENTE
----------	-------------	------------	-------------	-------------------

INDICADORES	ESCALA				
1 Me ayuda siempre que me esfuerce.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
2 Se decide a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
3 Pone toda su atención en la búsqueda y manejo de errores, quejas y fallas en el aprendizaje.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
4 Le cuesta comprometerse cuando surge alguna situación importante.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
5 Expresa sus ideales y creencias más significativas.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
6 Cuando existen problemas trata de resolverlos de distintas formas.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
7 Hace que sus colegas se sientan orgullosos de su trabajo.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
8 Aclara y especifica la responsabilidad de cada docente, para lograr los objetivos institucionales.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
9 Generalmente habla sin tener esperanza que se logren las metas institucionales.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
10 Traza objetivos claros para guiarlos a realizar las actividades que contribuyan a la mejora de la educación.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
11 No considera pertinente dedicar tiempo adicional para orientar fuera de la institución educativa.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
12 Me trata como persona individual y no como persona integrante de una institución educativa.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
13 Toma acciones frente a los problemas, sólo si se han vuelto frecuentes o graves.	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
14 Hace que resolvamos las dificultades, basándonos en el análisis o el razonamiento.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
15 Toma en cuenta las consecuencias positivas y negativas en las decisiones adoptadas.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
16 Realiza un seguimiento de todos los errores que se producen en la institución educativa.	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5



INDICADORES		ESCALA				
17	Pone especial empeño en el análisis cuidadoso de los problemas, antes de actuar.	1	2	X	4	5
18	Construye un objetivo compartido y estimulante, para la institución educativa, con una visión de futuro.	1	2	X	4	5
19	Nos ayuda a mirar los problemas institucionales desde distintos puntos de vista.	1	2	X	4	5
20	Nos ayuda a desarrollar nuestras fortalezas.	1	2	X	4	5
21	No nos propone nuevas formas de gestionar logros institucionales.	1	2	X	4	5
22	Piensa mucho la respuesta a asuntos urgentes, aunque implique demora.	1	2	X	4	5
23	Muestra su satisfacción por los logros institucionales.	1	2	3	X	5
24	Le es difícil tomar y compartir riesgos en las decisiones adoptadas.	1	2	X	4	5
25	Tengo poca confianza en sus juicios y en sus decisiones.	1	2	X	4	5
26	Contribuye a aumentar la confianza en mí mismo.	1	2	X	4	5
27	No acostumbra a evaluar las consecuencias de sus decisiones adoptadas.	1	2	X	4	5
28	Conoce el nivel de las capacidades docentes y busca desarrollarlas mediante diversas estrategias.	1	2	X	4	5
29	Aclara lo que recibiremos a cambio del esfuerzo laboral.	1	2	3	X	5
30	En general, no detecta ni corrige errores ni fallas.	1	2	X	4	5
31	Sus palabras no se contradicen con sus hechos.	1	2	X	4	5
32	Según su punto de vista, el profesor es un modelo a seguir.	1	2	X	4	5
33	Le es difícil orientarnos a metas de aprendizaje que se pueda lograr.	1	2	X	4	5
34	Su gestión se orienta a guiar el trabajo para el desarrollo escolar y comunal.	1	2	X	4	5
35	Se interesa y corrige o soluciona de inmediato, los errores que se producen en la escuela.	1	X	3	4	5
36	En general, no coordina el trabajo escolar, salvo que le digamos que nos oriente.	1	2	X	4	5
37	Generalmente prefiere no tomar decisiones relacionadas con sus funciones.	1	2	X	4	5
38	Muestra interés por lo valioso de los aportes de los docentes, para resolver problemas educativos.	1	X	3	4	5
39	No le interesa conocer las necesidades académico profesionales que tienen mis colegas.	1	2	X	4	5
40	Nos muestra los beneficios que tendremos al lograr las metas del colegio.	1	2	X	4	5
41	Se da cuenta lo que necesitamos y está dispuesto a ayudarnos.	1	2	X	4	5
42	Nos informa sobre las fortalezas que tenemos como organización escolar.	1	2	X	4	5
43	Administra al personal directivo y docente en función a las necesidades institucionales.	1	2	3	X	5
44	Siempre que sea necesario, nos escucha y comunica lo que obtendremos como mérito por el trabajo destacado.	1	2	X	4	5
45	No cree tan necesaria la retroalimentación aun cuando el caso lo requiera.	1	2	3	X	5
46	Trata de dirigir su sector colegiadamente creando las condiciones para que los problemas se perciban como oportunidades para aprender nuevas cosas.	1	2	3	X	5

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN...!

Iconografías

Investigadora explicando la forma de desarrollar la encuesta a docente



Docentes respondiendo el cuestionario



Tesista dando instrucciones para responder el cuestionario



Docente pidiendo aclaración sobre cuestionario



Docentes respondiendo el cuestionario



Profesores concentrados respondiendo la encuesta



Docentes leyendo los indicadores del cuestionario



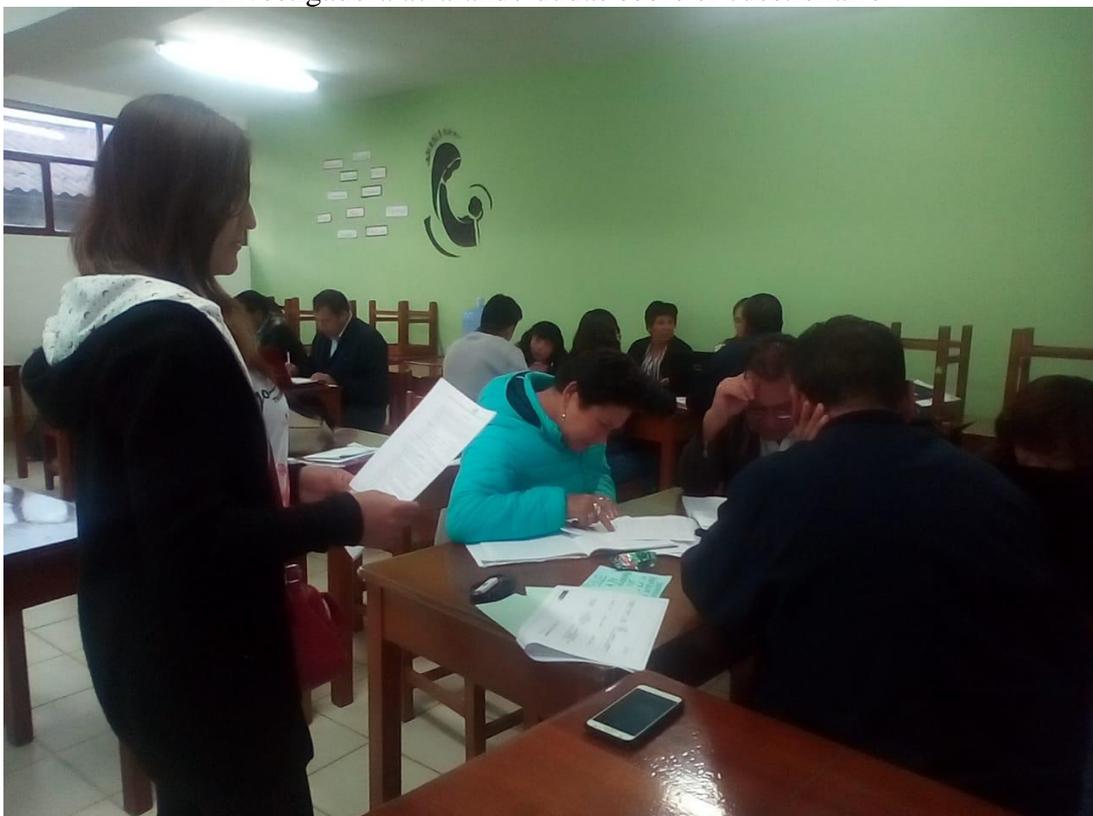
Docentes concentrados respondiendo su ficha de cuestionario



Investigadora atenta a las inquietudes de docentes encuestados



Investigadora aclarando dudas sobre el cuestionario



Tesista respondiendo una inquietud de un docente



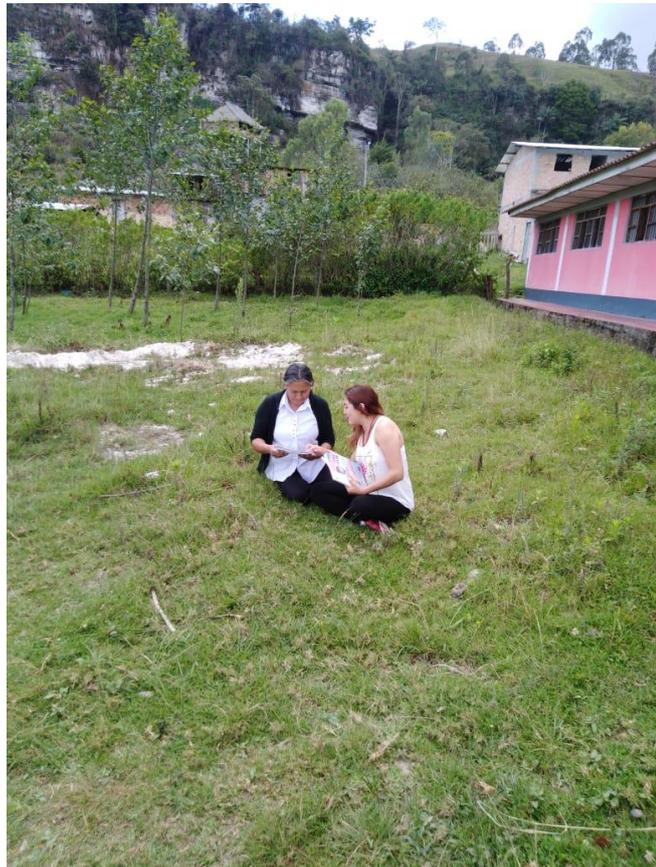
Docentes respondiendo su encuesta



Profesores en interacción con el cuestionario



Tesista observando el llenado del cuestionario por una docente



Investigadora explicando a docente sobre el cuestionario



Investigadora explicando a docente sobre el cuestionario

