

**UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA  
SEDE QUITO  
UNIDAD DE POSTGRADO  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA.**

**Tesis previa a la obtención del título de: MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON  
MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA.**

**TEMA:**

**ANÁLISIS DEL LIDERAZGO INSTITUCIONAL EN LA GESTIÓN ESCOLAR  
DE LA UNIDAD EDUCATIVA “SANTA MARÍA D. MAZZARELLO” EN EL AÑO  
LECTIVO 2013-2014**

**AUTORAS:**

**ANA ELIZABETH GALLO TIPÁN  
ELIZABETH CRISTINA VÁSCONEZ MAZA**

**DIRECTOR:**

**MANUEL ANÍBAL BEDÓN MARTÍNEZ**

**Quito, marzo 2015**

## **DECLARATORIA DE RESPONSABILIDADY AUTORIZACIÓN DE USO DEL TRABAJO DE GRADO**

Nosotras Ana Elizabeth Gallo Tipán y Elizabeth Cristina Vásquez Maza, autorizamos a la Universidad Politécnica Salesiana la publicación total o parcial de este trabajo y su reproducción sin fines de lucro.

Además declaramos que los conceptos y análisis desarrollados y las conclusiones del presente trabajo son de exclusiva responsabilidad de las autoras.

Quito, marzo del 2015.

Ana Elizabeth Gallo Tipán  
CC. 1715991244

Elizabeth Cristina Vásquez Maza  
CC. 1716121312

## **AGRADECIMIENTO**

A la Comunidad de Hijas de María Auxiliadora Salesianas, en especial a Sor Rodolfina Ávila, por inculcarnos el sacrificio del estudio y la superación y permitirnos la realización de esta investigación.

Al Mcs. Holger Díaz, quien con su impulso tesonero ha gestionado el desarrollo de la Maestría en Gestión Educativa y su constante apoyo.

Al Economista Manuel Bedón, director de tesis, por su valiosa guía y asesoramiento en la realización de la misma.

Las autoras

## ÍNDICE

SIGLAS .....	3
ÌNDICE DE TABLAS .....	4
ÌNDICE DE GRÁFICOS .....	4
RESUMEN .....	5
ABSTRACT .....	6
INTRODUCCIÓN .....	7
CAPÍTULO I .....	14
MARCO TEÓRICO .....	14
1. LIDERAZGO.....	14
1.1 Evolución del liderazgo en la historia.....	14
1.2 Teorías y modelos del liderazgo .....	18
1.2.1 Teoría de los rasgos de la personalidad .....	19
1.2.2 Teorías Conductuales .....	19
1.2.3 Teoría Situacional.....	20
1.2.4 Teoría de las relaciones (Burns y Bass) .....	20
1.2.4.1 Liderazgo transformacional.....	20
1.2.4.2 Liderazgo transaccional.....	21
1.3 Estilos de liderazgo en la escuela .....	21
1.4 Liderazgo distributivo .....	29
2. LIDERAZGO EN GESTIÓN ESCOLAR.....	31
2.1. Liderazgo en el modelo de gestión escolar de calidad .....	33
2.2.1 Dimensiones de los estilos de liderazgo .....	36
2.2.1 Dimensiones del Área Liderazgo .....	39
2.2.3 Calidad educativa: logros de aprendizaje medidos por SER ECUADOR.....	39
CAPÍTULO II.....	42
<b>1. EL CONTEXTO EDUCATIVO DE LA U. E. "SANTA MARÍA D. MAZZARELLO"</b> .....	42
1.1 Ubicación geográfica de la Institución: datos informativos, características geográficas, morfológicas y ambientales. Servicios básicos, infraestructura y equipamiento del territorio.....	42
1.2 La población, características generales: estructura demográfica de la Institución. Características étnicas culturales. Carisma institucional.....	43
1.3 Reseña histórica de la Institución .....	43

1.4 Base Legal .....	44
1.6 La experiencia en la UESMM .....	48
2. METODOLOGÍA.....	50
2.1. Enfoque, modalidad y tipo de investigación .....	50
2.2 Operacionalización de variables.....	51
2.3 Técnicas e instrumentos .....	55
2.4 Procesamiento de la información .....	57
CAPÍTULO III .....	58
1. RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN .....	58
1.1. Estilo de liderazgo transformacional en la U.E. “Santa María D. Mazzarello” .....	58
1.2 Estilo de liderazgo transaccional en la U.E. “Santa María D. Mazzarello” .....	62
1.3 Estilo de liderazgo instructivo en la U.E. “Santa María D. Mazzarello” .....	64
1.4 Estilo de liderazgo predominante en la U.E. “Santa María D. Mazzarello” .....	67
2. EL LIDERAZGO DE LA U.E. “SANTA MARÍA D. MAZZARELLO” EN EL MODELO DE GESTIÓN ESCOLAR DE CALIDAD .....	71
2.1. Interpretación y análisis de las guías de observación de la gestión escolar de la UESMM .....	74
3. EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA DE LA U. E. “SANTA MARÍA MAZZARELLO” .....	79
3.1. Comprobación de la Hipótesis planteada para la investigación realizada en la Unidad Educativa “Santa María Mazzarello” .....	83
CAPÍTULO IV .....	84
1. CONCLUSIONES .....	84
<b>1.1 Consecución del objetivo general</b> .....	84
1.2 Consecución del primer objetivo específico.....	85
1.3 Consecución del segundo objetivo específico. ....	85
1.4 Consecución del tercer objetivo específico. ....	86
GLOSARIO.....	88
REFERENCIAS.....	89
ANEXOS.....	96

## **SIGLAS**

**UESMM** Unidad Educativa “Santa María Mazzarello”

**PEI** Proyecto Educativo Institucional

**A** Autoridades

**PF** Padres de Familia

**E/MM** Estudiantes de la Unidad Educativa “Santa María Mazzarello”

**D** Docentes

**POA** Plan operativo anual

**FODA** Fortaleza, oportunidades, debilidades y amenazas

**FMA** Hijas de María Auxiliadora

**LOEI** Ley orgánica de educación intercultural

**SACGE** Sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar

## **ÌNDICE DE TABLAS**

Tabla 1. Estilo transformacional .....	58
Tabla 2. Estilo transaccional .....	62
Tabla 3. Estilo instructivo .....	64
Tabla 4. Resumen estilos de liderazgo .....	67
Tabla 5. Área liderazgo .....	71
Tabla 6. Resultados, lenguaje y comunicación, pruebas SER 2008, décimo de básica de la UESMM .....	80
Tabla 7. Resultados, matemáticas, pruebas SER 2008, décimo de básica de la UESMM .....	80
Tabla 8. Resultados, lenguaje y comunicación, pruebas SER 2008, tercero de bachillerato de la UESMM .....	81
Tabla 9. Resultados, matemáticas, pruebas SER 2008, tercero de bachillerato UESMM .....	82

## **ÌNDICE DE GRÁFICOS**

Gráfico 1. Estilo transformacional .....	59
Gráfico 2. Estilo transaccional .....	62
Gráfico 3. Estilo instructivo .....	65
Gráfico 4. Resumen estilos de liderazgo .....	67
Gráfico 5. Área de liderazgo .....	72

## RESUMEN

La calidad y el liderazgo provienen de conceptos estudiados a nivel de empresa, es decir de productividad, al trasladarlos al ámbito educativo, se convierte en elementos que tienen como único fin garantizar el logro de los aprendizajes. El liderazgo de una institución educativa es uno de los parámetros que forma parte de la gestión escolar, es por ello necesario ubicar a la gestión escolar, dentro de un modelo que garantice la calidad educativa, ya que los modelos permiten establecer dimensiones e indicadores para la verificación, estableciendo que la calidad educativa se afianza en un liderazgo que posea las características de los estilos transformacional e instructivo, llegando a lo que los autores como Bolívar, Murillo denominan liderazgo distribuido.

La presente investigación tuvo la finalidad de analizar el liderazgo institucional de en una institución educativa en particular, la Unidad Educativa “Santa María Mazzarello”, dentro de la gestión escolar para determinar la calidad educativa. La investigación se encuentra enmarcada en un diseño descriptivo, no experimental y de campo. Se hace una revisión teórica del liderazgo en el ámbito empresarial para luego enfocarse en el ámbito educativo y así identificar los estilos de liderazgo en las instituciones educativas susceptibles a ser medidos. Posteriormente se define la gestión escolar desde un enfoque que la separa de la gestión educativa y la define como el conjunto de procesos internos de la institución educativa, la misma que tiene como objetivo primordial lo pedagógico. Finalmente, se procede a establecer que es la calidad educativa, y la manera de medirla en la población investigada.

**Palabras claves: liderazgo, gestión escolar, calidad educativa.**

## **ABSTRACT**

The quality as well as the leadership comes from concepts studied at the enterprise level, productivity, to move them to the educational environment, it becomes elements that have the sole purpose of ensuring the achievement of learning. Leadership of an educational institution is one of the parameters is part of the school management is therefore necessary to place the school management within a model that guarantees the quality of education, since the models allow to establish dimensions and indicators for verification, stating that the quality of education is anchored in leadership that the characteristics of transformational and instructional styles, reaching what authors like Bolivar, Murillo called distributed leadership.

This research was intended to analyze the institutional leadership in a particular school, the Education Unit "Santa Maria Mazzarello" within school management to determine the quality of education. The research is framed in a descriptive design, not experimental and field. A theoretical review of leadership in business and then focus in education and identify leadership styles in educational institutions that can be measured is made. Subsequently school management is defined from an approach that separates it from the education management and defined as the set of internal processes of the school, the same whose primary objective pedagogy. Finally, we proceed to establish that it is the quality of education, and how to how to measure it in the research population.

Keywords: leadership, school management, educational quality.

## INTRODUCCIÓN

En el mundo actual, todos los gobiernos del mundo se encuentran invirtiendo millones de dólares para mejorar la calidad de la educación, se ha realizado varias investigaciones para determinar los factores internos y externos que permiten alcanzar éxitos en los aprendizajes. Uno de los factores más investigados a nivel internacional ha sido el liderazgo de la institución, con un enfoque exclusivo hacia el director. A nivel latinoamericano, no existen muchas investigaciones en relación al liderazgo relacionado con los logros académicos.

En las pocas investigaciones latinoamericanas, se ha propuesto en los últimos años el liderazgo directivo como un tema estratégico dentro de las políticas educativas. Se ha constatado el fuerte peso del liderazgo directivo escolar en la eficacia y el mejoramiento del funcionamiento general de las escuelas, siendo considerado “el segundo factor intra-escolar” de mayor trascendencia (UNESCO, 2014).

Es por ello que se relaciona el liderazgo del director con la gestión educativa, especialmente a nivel local, pues es uno de los mayores retos para alcanzar la calidad educativa, uno de los factores en los que se necesita invertir y realizar investigaciones es la relación entre el liderazgo y la gestión escolar para generar aprendizajes de calidad para niños, niñas y adolescentes (Schettimi & Pozner, 2001).

El Ecuador por su parte ha visto necesario cambiar sus leyes en el ámbito educativo para garantizar una correcta gestión desde el sistema, así lo señala la Ley Orgánica Educación Intercultural (LOEI):

Los niveles de gestión de la autoridad educativa nacional

Art. 25: La Autoridad Educativa Nacional ejerce la rectoría del Sistema Nacional de Educación a nivel nacional y le corresponde garantizar y asegurar el cumplimiento cabal de las garantías y derechos constitucionales en materia educativa, ejecutando acciones directas y conducentes a la vigencia plena, permanente de la Constitución de la República. Está conformada por cuatro niveles de gestión, uno de carácter central y tres de gestión desconcentrada (MINEDUC, 2011).

Cabe destacar que el Estado es uno de los principales promotores dentro del ámbito de la gestión escolar. Es así que ha iniciado con un proceso de autoevaluación en las instituciones educativas, su principal objetivo es mejorar la calidad de la educación, desde los diferentes ámbitos: gerencial, administrativo, desempeño docente, aprendizajes y otros.

Siendo así, para emprender un trabajo investigativo formal sobre el liderazgo en la gestión escolar en una institución de educación, se eligió a la U.E. "Santa María D. Mazzarello", ubicada en el Sector El Recreo, del sur de la ciudad de Quito, un establecimiento educativo particular religioso, que recibe a estudiantes de edades que oscilan entre los 5 y 18 años; para la educación general básica (de primero a décimo año) y el bachillerato (de primero a tercero), y que cuenta con un cuerpo directivo, docente, administrativo y de mantenimiento de sesenta y siete personas.

En el 2012 la Unidad Educativa "Santa María D. Mazzarello", da inicio al proceso de autoevaluación institucional, aplicando los siguientes instrumentos: **Instrumento 1.** Información sobre las opiniones de los padres de familia; **Instrumento 2.** Información sobre la historia del establecimiento escolar en los últimos cinco años; **Instrumento 3.** Información sobre los resultados del aprendizaje de los estudiantes; **Instrumento 4.** Información sobre los procesos internos de la unidad educativa.

A partir del instrumento 4, se logró establecer la revisión del modo de trabajo cotidiano, pues su objetivo es revisar los principios más tradicionales de la gestión educativa. Este instrumento cuenta con cinco procesos de gestión. El primero, estilo de gestión; segundo, gestión pedagógico curricular; tercero, gestión administrativa de recursos y talento humano; cuarto, gestión de convivencia escolar y de formación para la ciudadanía; y quinto, gestión con la comunidad.

Se ha podido observar que en la institución existen procesos de gestión fallidos, debido a que no tienen evidencias físicas tales como libro de actas de reunión de los directivos con los docentes que ayuden al trabajo en equipo, actas de reuniones de seguimiento en el quehacer educativo, involucramiento de la comunidad educativa en la elaboración del PEI, estrategias de difusión entre otros documentos, lo que nos lleva a pensar que existe deficiencias en el liderazgo. Además que en los resultados de la prueba APRENDO, la calidad de gestión escolar es decir de los logros de aprendizaje no superar la media establecida como buena.

Por las consideraciones presentadas anteriormente se puede determinar que el problema de estudio es el siguiente: el liderazgo institucional que se ejerce en la institución no está generando actuaciones y compromisos de responsabilidad de los docentes, padres de familia y estudiantes en los procesos de gestión escolar de calidad. Por ello me permito

establecer la siguiente hipótesis: el estilo de liderazgo que se ejerce en la institución es un factor para garantizar la gestión escolar de calidad.

Con estos antecedentes se evidencia que la institución ha iniciado el proceso de autoevaluación, siendo este el primer paso para establecer la realidad educativa, el siguiente paso sería crear un equipo de trabajo con estilo de liderazgo que genere compromisos de la comunidad educativa con el logro de los aprendizajes y así generar procesos de seguimiento y mejora en la gestión escolar. Es importante, explicar que la gestión escolar de calidad se entiende como el logro de los aprendizajes. En palabras de Pozner (2001) lograr que a los estudiantes les guste aprender.

Ante las premisas mencionadas se requiere despejar la siguiente interrogante: ¿cómo impacta el liderazgo institucional en la gestión escolar de la Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello, de la ciudad de Quito, en el año lectivo 2013-2014?

Una vez analizado el contexto, se determinan los objetivos de la investigación. El objetivo general se centra en analizar el liderazgo institucional en relación a la gestión escolar para determinar la calidad educativa de la Unidad Educativa "Santa María D. Mazzarello" en el período lectivo 2013-2014. Mientras que los objetivos específicos se enfocan en tres aspectos principales: el primero, explorar los aportes teóricos metodológicos relevantes sobre el liderazgo educativo en relación a la gestión escolar de calidad; el segundo, determinar el estilo de liderazgo institucional de la UESMM para medir la calidad de gestión escolar ; y el tercero, determinar la incidencia del liderazgo institucional en la gestión escolar de calidad de la Unidad Educativa "Santa María D. Mazzarello", conforme a los resultados obtenidos en la investigación.

Más adelante fue necesario plantear dos objetivos que se relacionen estrictamente con el manejo de los resultados de la investigación, primero determinar el estilo de liderazgo que se ejerce, a través de la aplicación de instrumentos de recolección de datos como encuestas, para conocer la percepción de la comunidad educativa; y contribuir con datos reales que sirvan a la institución como referencia, a través de las gráficas estadísticas de los resultados obtenidos, y así visualizar claramente el estilo de liderazgo que se ejerce en la institución ; y segundo, analizar los resultados de las pruebas APRENDO a través de los datos estadísticos presentados para configurar la relación entre estilo de liderazgo y gestión escolar de calidad.

Cabe destacar que se utiliza el modelo de gestión escolar de calidad de Chile, debido a que utiliza como dimensión el liderazgo desde una perspectiva de equipo directivo y no solo de director y visualiza la institución desde su globalidad, además en el Ecuador no existen aún un modelo preestablecido, sino una serie de documentos orientadores y en construcción en referencia a la gestión escolar.

En el diseño de la investigación, se utilizó la exploración bibliográfica, mediante la cual se obtuvo la fundamentación teórica sobre los estilos de liderazgo y el liderazgo en relación a la gestión escolar, de textos físicos especializados y de internet, cuidadosamente seleccionados. La investigación documental, que permitió el análisis de trabajos previos y otros datos divulgados, mediante una lectura crítica, y finalmente la investigación de campo, a través de la cual se consiguió información en el sitio mismo de la investigación.

También se aplicó la investigación de tipo descriptivo, debido a que se realizaron observaciones a los documentos pertinentes a las áreas de la gestión escolar, para descubrir y analizar el proceso que se están ejecutando en la institución. Se aplicó encuestas a los todos los estudiantes de la Básica Superior y Bachillerato de UESMM, a docentes y padres de familia, de quienes se obtuvieron datos para ser cuantificados e interpretados.

*Las técnicas e instrumentos* de levantamiento de información mencionadas fueron diseñadas de acuerdo a los requerimientos de la investigación, a continuación se puede encontrar las características específicas de cada una. Se elaboró 4 diferentes tipos de encuestas para los siguientes actores educativos: padres de familia del comité ampliado, docentes, estudiantes de Educación General Básica y estudiantes del Bachillerato, con preguntas de selección múltiple adaptados del cuestionario multifactorial de Bernard Bass en el aspecto de estilos de liderazgo y relacionadas con el área de liderazgo del modelo de gestión escolar de calidad.

La segunda técnica para esta investigación, fue la observación, considerada muy importante porque mediante ella se puede ver de forma directa hechos, obtener datos y avanzar en el conocimiento de la realidad. En este caso se elaboró una guía de observación, con el fin de obtener información específica sobre los documentos que permitan la verificación de la calidad de la gestión escolar de la institución, como complemento de la información recolectada con las técnicas anteriormente mencionadas. Para la elaboración de la guía de observación se consideró los documentos que permitan verificar la calidad de gestión escolar dentro de la institución.

La población estuvo determinada por el número total de integrantes de la Comunidad Educativa "Santa María D. Mazzarello", es decir, 2019 miembros de la población Total, que abarca 4 autoridades, 38 docentes, 1077 estudiantes y 900 padres de familia. El tamaño de la muestra se estableció tomando en cuenta los siguientes parámetros: p es la variabilidad positiva (éxito), q es la variabilidad negativa (fracaso), Z es el valor del nivel de significancia, E es la precisión o el error y N el tamaño del universo (población).

Considerando que los datos para obtener la muestra estadística fueron:

1. N = 2019
2. p = 0,50
3. q = 0,50
4. Nivel de significancia = 95%
5. Z = 1.96 para 95%
6. E = 5%

Y la fórmula, la siguiente:

$$n = \frac{N * Z^2 * p * q}{(N - 1) * E^2 + Z^2 * p * q}$$

$$n = \frac{(2019)(1,96)^2 (0,50)(0,50)}{(2019)(0,05)^2 + (1,96)^2 (0,50)(0,50)}$$

$$n = \frac{(2019)(3,8416)(0,25)}{(2018)(0,0025) + (3,8416)(0,25)}$$

$$n = \frac{1939,0476}{5.045 + 0,9604}$$

$$n = \frac{1939,0476}{6.0054} \quad n = 322,88 \approx 323 \quad (\text{actores educativos} = \text{muestra})$$

De acuerdo al cálculo efectuado, la muestra que permitió obtener información con un 95% de confiabilidad y un 5% de margen de error, fue de 323 actores educativos. Entonces las técnicas e instrumentos de levantamiento de la información fueron aplicadas a las 4 autoridades, 38 docentes, 221 estudiantes y 60 padres de familia de comité central

de padres. Cabe señalar que, en la muestra de los estudiantes, se resolvió aplicar las encuestas a todos los estudiantes de la Básica Superior (octavo, noveno y décimo) y todas las estudiantes del Bachillerato (primero, segundo y tercero) considerando que están en la capacidad de comprender los ítems de las encuestas y así resguarda la confiabilidad de la información.

En cuanto a la muestra de los padres de familia, se efectuó a dos representantes por curso y grado quienes conforman el comité central de padres de familia, a más que son un grupo que tiene mucha cercanía con la institución debido a que su proceso de elección lo realizan las hermanas de la comunidad a través de una solicitud verbal o escrita por tanto son quienes sienten alto grado de lealtad con la institución y están abiertos a los procesos de auto evaluación interna y evaluación externa.

Una vez analizados los porcentajes obtenidos, se prosiguió a verificar la hipótesis, utilizando el parámetro de calidad con los resultados de las pruebas estandarizadas SER ECUADOR aplicado en el 2008, en las áreas de lenguaje y comunicación; matemáticas en los años de décimo de básica y tercero de bachillerato.

La presente tesis está compuesta por cuatro capítulos, cada uno de ellos han procurado aportar con argumentos válidos para el desarrollo del tema de esta investigación, en las siguientes líneas se presenta una explicación abreviada de sus respectivos contenidos.

El primer capítulo, contiene una recopilación de información sobre varios aspectos teóricos metodológicos enfocados hacia la evolución del liderazgo, análisis de las teorías positivistas del liderazgo, los aportes de autores de estilos de liderazgo en el ámbito escolar, las dimensiones en que pueden ser medidos los estilos, el liderazgo en el modelo de gestión, escolar de calidad y la calidad educativa.

El segundo capítulo, hace referencia al conjunto de circunstancias que se relacionan con la identidad y realidad institucional, y con las cuales se da fundamento al contexto de la UESMM y la experiencia de investigación. Por último la metodología utilizada.

A continuación, en el tercer capítulo se divide en dos puntos. El primero, de análisis del estilo de liderazgo que se ejerce en la institución; el análisis del área de liderazgo en el modelo de gestión escolar de calidad, y en el segundo, comprobación de hipótesis planteada.

Por último, el cuarto capítulo contiene las conclusiones de este trabajo investigativo.

# CAPÍTULO I

## MARCO TEÓRICO

### 1. LIDERAZGO

*“No gestionamos a las personas per se, sino el conocimiento que tienen. Para liderar, es necesario crear condiciones que permitan a las personas elaborar un conocimiento válido que fomente la responsabilidad personal”*  
Argyris, Chris (1999, p. 36)

En este capítulo se sustentará la evolución histórica del liderazgo hasta su introducción al ámbito escolar, luego se sintetizará las principales teorías y modelos de liderazgo con un enfoque positivista. Posteriormente estableceremos los aportes de varios autores sobre estilos de liderazgo en el contexto educativo, partiendo de ellos se analizará los estilos con susceptibilidad a ser medidos. Por último se establecerá el papel del liderazgo en la gestión escolar de calidad y se establecerá la calidad educativa.

#### 1.1 Evolución del liderazgo en la historia.

Es importante y necesario establecer la historia del liderazgo para conocer cómo éste se ha ido desarrollando en las diferentes épocas de la evolución humana y su incursión en el ámbito educativo; desde el punto de vista irreverente de Desmond, se hace alusión a los primates donde visualiza una estricta jerarquía social, que establece un miembro dominante en la cima de su estructura y debajo de él, el resto de los integrantes, ejerciendo una conducción tiránica. Más tarde el hombre en su papel de cazador siente la necesidad de trabajar grupalmente, lo que le lleva a cambiar el estilo tiránico primitivo, para conseguir la colaboración de los miembros, incluso de los más débiles (D'Alessio ipinza, 2010). Observamos como el liderazgo ha estado presente desde los inicios de la humanidad con diferentes estilos.

Y continuando con su proceso evolutivo, el hombre ha ejercido múltiples formas de liderazgo. Desde aquél que sustentaba su autoridad en el origen divino, hasta aquellos que lo ejercieron por la fuerza de las armas. El liderazgo era fundamentalmente político o

religioso, ya que las instituciones que los ejercían, representaban los dos poderes tradicionalmente establecidos (Montalván, 1999).

A finales del siglo XIX e inicios del XX con la industrialización se otorga el control a los trabajadores, convergiendo esto en un grave problema entre los empresarios y directivos; este se centraba en el abuso por parte de los trabajadores en varios aspectos tales como el manejo de la producción, limitando sus propios intereses. Ellos ocultaban los tiempos de trabajo, exigían mayor productividad y eficiencia a los trabajadores nuevos. Ante esta problemática Frederick Taylor propone la dirección científica con el objetivo de eliminar la holgazanería y la indisciplina de los trabajadores (Astarloa & Bataller, 2008).

Se identifica como razón fundamental de este problema, la falta de conocimientos en los dirigentes empresariales. Como solución Taylor sustituye el control de los trabajadores, por el de un director, que emita las órdenes, dirija el trabajo y supervise los resultados. Reafirmando así la teoría de la división del trabajo de Adam Smith, que simplifica las tareas, se establece el mejor método de trabajo basado en tiempos y movimientos; separando el trabajo intelectual del trabajo manual como primer elemento (Bennis & Nanus, 2001).

El segundo elemento en su teoría es la compensación salarial con el trabajo a destajo, otorgando incentivos económicos a los trabajadores eficientes, combatiendo de esta manera el principio del mínimo esfuerzo. En la década de 1920 la teoría de Taylor tiene gran aceptación en el mundo empresarial (Cardona, 2009).

A partir de 1930, Elton Mayo realiza experimentos en la Western Electric Company donde descubre los costos sociales y empresariales de la dirección científica, plasmando en sus libros *The Social Problems of an Industrial Civilization* y *The Human Problems of an Industrial Civilization*. Se desarrolla los conceptos de poder compartido y participación entendiéndolos como tomar parte y contribuir a lograr algo. Kurt Lewin por su parte, realiza otros experimentos que pusieron de relieve la eficacia de la participación en la toma de decisiones de los trabajadores. Es así que Mayo proporciona el fundamento filosófico y Lewis el fundamento empírico de la dirección participativa (Browne, 1999).

En los años de 1950 a 1960, una serie de estudiosos del comportamiento empresarial, decepcionados por los métodos tradicionales tratan de elaborar un nuevo concepto de la

dirección, tomando como referencia a Elton Mayo y Lewin. Algunos de ellos fueron Argyris, Likert y McGregor quienes proponen una mayor participación del trabajador en la toma de decisiones, y no el control por parte del trabajador, desempeñando un papel importante en superar la resistencia al cambio y motivándolos a la creación de objetivos comunes dentro de la empresa. Poniendo énfasis en la dirección por objetivos y los grupos semiautónomos de trabajo (Bennis & Nanus, 2001).

Al transcurrir del tiempo el concepto de dirección de las empresas empieza a ser definido por los académicos como teoría del liderazgo, con diferentes enfoques. Uno de ellos es el de Philip Selznick quien presenta el papel del director como el que defiende la integridad institucional. En 1960 Douglas McGregor desarrolla la teoría X, Y para promover la participación democrática de los trabajadores (D'Alessio ipinza, 2010).

En 1964 Blake y Mouton empezaron a dudar de las consecuencias de los estilos autocráticos contra los democráticos, afirman que el líder debe poner énfasis en las tareas, o en las relaciones e integraron ambos aspectos en una rejilla con cinco estilos. Más tarde aparecen Hersey y Blanchard (1969) con su teoría de "liderazgo situacional, donde el líder debe analizar la situación en primer lugar y luego decidir qué hacer, en otras palabras, observar antes de dirigir" (p.87). Vroom, que es otro estudioso del liderazgo situacional, pone énfasis en el liderazgo participativo. Hasta este momento el liderazgo es comprendido desde un enfoque tradicional, es decir, de los rasgos del líder (Aguera, 2004).

En los años 90 aparece una nueva faceta del liderazgo, donde se da énfasis a aspectos culturales, morales y simbólicos que se ven reflejados en lo transformacional, siendo Burns (1978) su máximo representante. Este liderazgo se caracteriza por ser carismático, visionario, transformativo, más flexible e inclusivo, comunitario y democrático. Bass (1985) aporta con algunos componentes que permiten visualizar la acción del líder en la toma de decisiones (Browne, 1999).

Continuando con sus estudios, Burns considera la necesidad de combinar el liderazgo transformacional con el liderazgo transaccional, que se basa en exhibir los comportamientos asociados a transacciones constructivas y correctivas. Bass y Avolio en 1993 por su parte se refieren al monitoreo del desempeño y el tomar acciones correctivas cuando sean necesarias (D'Alessio ipinza, 2010). Es decir, implica la supervisión para detectar los errores y poder tomar acciones correctivas a tiempo.

Todos estos estudios en el ámbito empresarial y económico han sido llevados a la investigación en el ámbito educativo debido a que se asume que el comportamiento y la actitud de la persona que tiene funciones de dirección en la escuela son elementos claves a la hora de determinar el correcto funcionamiento, la calidad y el éxito en los procesos de cambio en el centro escolar (Bolívar, 2010).

En las instituciones educativas al igual que en las empresas y organizaciones existe un líder, en este caso líder educativo quién debe poseer entendimiento, conocimiento, visión, hábitos de pensamiento y acción, la disposición de indagar, cuestionar y problematizar, la inclinación a tomar riesgos y a experimentar y evaluar consecuencias, habilidades de crear espacios y prácticas que contribuyan al buen desempeño de la comunidad educativa (Munch, 2011).

El liderazgo puede ser definido y ejercido con claridad porque manifiesta la capacidad de consolidar la experiencia educativa, además que debe ser considerado como un punto decisivo para el desarrollo institucional y de crecimiento para los próximos años (Bolívar, Liderazgo, mejora y centros, educativos, 1997).

Por tanto, el liderazgo en las instituciones educativas puede entenderse como un conjunto de prácticas intencionalmente pedagógicas e innovadoras, donde se ven inmersos los directivos y los docentes con cualidades como las de inspirar, visionar, guiar, y emprender en pro de todos los que nos rodean (Daft, 2006).

De ahí la definición de liderazgo que tiene relación con la gestión escolar es:

El liderazgo es el conjunto de prácticas desarrolladas por el director, equipo directivo y/o de gestión para orientar, planificar, articular y evaluar los procesos institucionales y conducir a los actores de la comunidad educativa hacia una visión y misión compartida para el logro de las metas institucionales (MINEDU, 2000, p.12)

Debido a que el liderazgo de una institución educativa no puede ser entendido únicamente como dirección, sino debe ir más allá de los individualismos para consolidar lo antes expuesto, Whitaker (1998), en su libro “Como gestionar el cambio en contextos educativos”, nos propone cinco ideas importantes para esta relación:

El liderazgo, más que la gestión, contiene la llave de un éxito futuro.

El liderazgo es una función de todos los participantes en la organización.

Todos tienen capacidad de liderazgo y pueden ejercerlo en diferentes parcelas de nuestras vidas.

El liderazgo es dinámico y está orientado hacia el futuro, preocupado por el progreso, el desarrollo y la excelencia.

El liderazgo proporciona un sistema dentro del cual el potencial humano puede liberarse de forma más eficaz (p. 29).

De esta manera, es posible afirmar que “el punto de partida que permite iniciar cambios en las escuelas y, con ello, mejorar la educación, es contar con personas que ejerzan un liderazgo desde el interior de la escuela de modo de que sea posible iniciar, impulsar, facilitar, gestionar y coordinar todo el proceso de transformación” (Arzola & Vizcarra, 2002, p. 16).

Uribe (2007) afirma que el estilo de liderazgo es la segunda variable después de “la clase”, entre todos los factores relacionados en la escuela que contribuyen en los aprendizajes (p. 2). Es por ello que las investigaciones se centran en la figura del director ya que él realiza dos funciones: primero, la dirección institucional que ejerce por el cargo que ocupa y segundo, un liderazgo curricular, como actor que influye en la resolución de problemas relacionados con la enseñanza (Bass & Avolio, 1994).

Por eso es importante destacar que en el contexto educativo, a pesar de existir una figura con la autoridad de director, existe un equipo directivo que apoya las decisiones del mismo, es por ello que el liderazgo debe ser estudiado desde una perspectiva de trabajo colectivo. A continuación, se revisarán algunas de las principales aportaciones en los últimos años sobre las teorías y modelos del liderazgo.

## **1.2 Teorías y modelos del liderazgo**

Bass (1990) afirmó que “las Teorías de liderazgo han dependido de diferentes métodos de verificación y que los Modelos de liderazgo han dependido de diferentes métodos de medición” (p. 54), su diferencia consiste en comprender que las teorías son verificadas y los modelos son medidos. En base a esta afirmación se han establecido dos conclusiones: primero, que las teorías han intentado explicar los factores que intervienen en el surgimiento de liderazgo como en la naturaleza del liderazgo y sus consecuencias. Segundo, los modelos exponen la interacción entre las variables concebidas a ser involucradas

Otra contribución importante para comprender las teorías y modelos del liderazgo es el realizado por Aguera (2004). Él indicó que estas teorías y modelos pertenecen a cuatro generaciones del desarrollo del pensamiento de liderazgo: “los rasgos, las conductas, la contingencia o situación y lo transformacional” (p. 16). De este análisis podemos clasificar las teorías del liderazgo en cuatro grandes grupos:

### **1.2.1 Teoría de los rasgos de la personalidad**

Esta teoría destaca atributos de los líderes como la personalidad, los motivos, los valores, y las competencias, con las cuales pueden influir en el comportamiento de sus semejantes. Fue una de las primeras adoptadas para el estudio del liderazgo, su premisa es que los líderes nacen, no se hacen; durante las décadas de los 1930 y 1940, se realizaron cientos de estudios los cuales podemos clasificar de la siguiente manera:

Rasgos físicos: energía, apariencia, estatura y peso.

Rasgos intelectuales: adaptabilidad, combatividad, entusiasmo y autoestima.

Rasgos sociales: cooperación, habilidades interpersonales y habilidades administrativas.

Rasgos propios del trabajo: interés en la realización, persistencia e iniciativa (Alfaro & Rivalora, 2005, p. 12).

Después de todos estos estudios los investigadores concluyeron que no se requiere una serie de características (rasgos) en particular para que una persona se convierta en un líder exitoso (Browne, 1999). En los sesenta surgió un enfoque más equilibrado: aunque no hay rasgos que garanticen un liderazgo exitoso, ciertas características son potencialmente útiles. Es decir que ciertos rasgos de la personalidad contribuyen a tener un liderazgo efectivo y los mismos no siempre son innatos de las personas sino que se los adquieren a base de trabajo constante y autoconocimiento (Daft, 2006).

### **1.2.2 Teorías Conductuales**

El liderazgo en esta teoría se centra en los estilos de comportamiento del líder en relación con sus subordinados, en otras palabras, de la manera que un líder orienta su conducta, lo que el líder hace (Pearson, 2010). Un enfoque muy difundido para definir esta teoría es la rejilla o grid administrativa, desarrollada por Robert Blake y Jane Mouton. Otras contribuciones son:

Los tres estilos de liderazgo: autocrático, democrático y laissez-faire de Lewin, Lippit y White 1939; la Teoría de X y Y de MacGregor; la Universidad Estatal de Ohio

1945, con dos tipos de conducta: consideración e iniciación de la estructura; los estudios de liderazgo de la Universidad de Michigan, 1947, con la orientación a las tareas y las relaciones de Likert. Hay que considerar que en todas estas investigaciones se encuentra presente el factor situacional, que al transcurrir el tiempo, sirvieron de base para el desarrollo de las teorías situacionales (Chamorro, 2005).

### **1.2.3 Teoría Situacional**

De acuerdo a los investigadores que proponen la teoría situacional, no existen rasgos y comportamientos universales importantes. Ellos consideran que el comportamiento de los líderes efectivos varía de una situación a otra. “El líder debe analizar la situación en primer lugar y después decir qué hacer. En otras palabras, observar antes de dirigir” (Bateman & Snell, 2009 p. 64). Complementando el liderazgo situacional consiste en adaptar el estilo de liderazgo utilizado por el líder al nivel de desarrollo de un colaborador para cumplir con las exigencias de una tarea u objetivo determinado (Daft, 2006). El líder debe gestionar tareas y personas, y debe asignar las personas adecuadas a cada tarea de manera que pueda obtener resultados. Esto nos lleva a los tipos de comportamientos o conductas del líder: las conductas de dirección y las de apoyo (Browne, 1999).

### **1.2.4 Teoría de las relaciones (Burns y Bass)**

#### **1.2.4.1 Liderazgo transformacional.**

Burns (1978) (citado por Ayoub, 2010) afirma que el liderazgo transformacional ocurre cuando “uno o más personas se comprometen con otra de tal manera que los líderes y los seguidores elevan sus niveles de motivación y moralidad” (p. 69). Esto es visto como el liderazgo real y auténtico. Complementando este aporte Bass expresa la existencia del componente transformacional con cuatro dominios.

El primer comportamiento es la influencia idealizada, con dos dimensiones: atributos y comportamiento que hace referencia a los líderes que poseen altos índices de moral y conducta ética, quienes proyectan respeto y lealtad (D'Alessio ipinza, 2010).

El segundo comportamiento es la motivación inspiracional se refiere a los líderes con una visión clara del futuro en base a valores e ideales. Al relacionarse la influencia

idealizada y la motivación inspiracional, da como resultado el líder carismático (Chavez, 2006).

El tercer comportamiento es la estimulación intelectual son los líderes que desafían las normas organizacionales, enfatizan el pensamiento divergente y motivan a los subordinados a desarrollar estrategias innovadoras (Loya, 2011).

El cuarto comportamiento es la consideración individualizada. Se refiere al comportamiento que tiene el líder para reconocer el crecimiento de las personas y las necesidades de desarrollo de sus subordinados (D'Alessio ipinza, 2010). Chamorro (2005) afirma que las características personales de los líderes transformacionales son: “influencia, respeto, credibilidad, preocupación por sus subordinados para obtener de ellos mejor desempeño y desarrollo profesional” (p. 88).

#### **1.2.4.2 Liderazgo transaccional**

Burns propone que el liderazgo transaccional ocurre cuando “una persona toma la iniciativa de establecer contacto con otras con el propósito de intercambiar cosas de valor” Los comportamiento del líder en esta teoría están orientas al monitoreo y control de sus subordinados. Bass (citado por Ayoub, 2010) aporta a esta teoría con dos dominios:

El primero es la recompensa contingente es decir se enfoca en el intercambio de recursos, los líderes a sus subordinados dan soporte tangible o intangible a cambio del esfuerzo y desempeño.

El segundo, la gerencia por la excepción activa hace referencia al monitoreo del desempeño y a la toma de acciones correctivas cuando sean necesarias

Este liderazgo es altamente de dirección pues no supervisa las prácticas de sus colaboradores, se enfatiza en cumplir el modelo institucional, se lo considera como altamente burocrático.

### **1. 3 Estilos de liderazgo en la escuela**

Es importante destacar que no existe consenso en relación a qué se entiende por liderazgo y cuál es el estilo que genera eficiencia en las instituciones educativas. En el contexto escolar tenemos los aportes de Leihwood, Begley & Cousin (1990) (citado por Murillo, Hernández & Pérez, 1998, p. 98) quienes han definido cuatro estilos de liderazgo: Estilo A, Estilo B, Estilo C y Estilo D.

Estilo A: El líder enfatiza las relaciones interpersonales, estableciendo un clima de cooperación, en las relaciones eficaces, en la colaboración de diversos grupos de la comunidad y las autoridades centrales (Murillo, et al. 1998, p.98).

Estilo B: Estos líderes se caracterizan por centrar su interés en el rendimiento de los alumnos y su bienestar. Para ello utilizan diversos medios, que incluyen comportamientos típicos de otros estilos, como una comunicación abierta con todos los estamentos de la gestión académica y administrativa (Murillo, Una dirección Escolar para el Cambio: del liderazgo Transformacional al Liderazgo Distribuido., 2006).

Estilo C: Los líderes centran su atención en el diseño y eficacia de los programas, la mejora de la competencia docente, el desarrollo de los procedimientos que garanticen el éxito de los programas curriculares, fomenta las buenas relaciones interpersonales y desarrolla como meta procedimientos aparentemente eficaces para mejorar los resultados de los alumnos. La meta es asegurar el éxito de los programas (Bolívar, López-Yañez, & F, 2013).

Estilo D: Las acciones del líder están orientadas a las tareas administrativas tales como presupuestos, horarios, personal administrativo y por responder a las demandas de información de los demás. Los líderes de este estilo muestran “no tener tiempo para tomar decisiones sobre cuestiones pedagógicas y tienden a involucrarse únicamente como respuesta a una crisis o una demanda concreta” (Murillo, 2006, p.13).

Es importante realizar un análisis de las características de los estilos antes expuestos, así tenemos que en el estilo D, los líderes se centran en procesos de dirección más que de liderazgo. En el estilo B, los líderes muestran una dualidad en sus prácticas entre la dirección y el liderazgo. En cuanto a los estilos A y C su meta son los procesos de liderazgo centrado en el recurso humano (estilo A) y en el ámbito pedagógico (estilo C). De este análisis se determina que la existencia de un estilo de liderazgo puro no existe, sino la combinación de ellos para lograr las metas institucionales.

Otra aportación importante es la de los estilos según Sergiovanni (1984) (citado por Bolívar, López-Yañez, & F, 2013), quien propone cinco estilos en función del aspecto predominante:

El liderazgo técnico está orientado a la planificación, organización administrativa y coordinación en la distribución del tiempo para las actividades curriculares. El liderazgo humano, como su nombre lo expresa, se centra en las relaciones humanas, la competencia interpersonal y técnicas de motivación (Chamorro, 2005).

El liderazgo educativo está orientado a desarrollar la eficacia docente, el desarrollo de programas educativos y el diagnóstico de problemas, orientación a profesores, promoción de la supervisión y la evaluación. El liderazgo simbólico da al director “el papel de jefe y enfatiza las metas y los comportamientos que se esperan alcanzar, a través de una visión definida como la capacidad de crear y comunicar la imagen de futuro” (Chamorro, 2005, p. 88). El liderazgo cultural permite al líder determinar la identidad única de la escuela definiendo y fortaleciendo los valores, creencias y raíces culturales (Bolívar, et al., 2013).

Esta propuesta se encuentra enfocada desde una perspectiva divisionista del trabajo, pero en la práctica poco factible para realizar una medición y poder establecer variables e indicadores para establecer qué estilo de liderazgo posee un equipo directivo en una institución educativa.

Para dar solución a la problemática anterior, se han planteado tres estilos de liderazgo que posibilitan el establecimiento de variables e indicadores susceptibles a ser medidos. Al crear la posibilidad de medir y cuantificar el liderazgo en la escuela se puede determinar la influencia de los mismos en la calidad educativa de la institución objeto de estudio. A continuación se detalla lo expuesto.

### **Liderazgo instructivo**

Los estudios de escuelas eficaces realizados por Edmonds, 1979; Blummer y Greenfield, 1980; Rutherford, 1985; Holly, 1987; Murillo, 2007; entre otros, permiten establecer la existencia de un estilo de liderazgo denominado instructivo o pedagógico, el mismo que está relacionado con la calidad de enseñanza o enseñanza eficaz (Uribe, 2007).

Los líderes investigados compartían unas características comunes; “... visión de lo que pueden llegar a ser las escuelas, elevadas expectativas sobre el rendimiento de los alumnos, retroalimentación positiva y constructiva, uso eficaz del tiempo, recursos humanos y materiales, el seguimiento y la evaluación continua del rendimiento colectivo de los alumnos” (Gary & Thomas, 1992, p. 34, citado por Chamorro, p. 80).

En este estilo de liderazgo quien dirige la escuela es el encargado de poner las bases pedagógicas, ofrece los medios, da la autoridad a los profesores para proponer en la marcha los proyectos, planes y propuestas educativas (Leithwood K. , 1994).

Por tanto el liderazgo instructivo se comprende como “las acciones llevadas a cabo con la intención de desarrollar un ambiente de trabajo productivo y satisfactorio para los profesores, y unas condiciones para el aprendizaje y unos resultados en los alumnos, acordes con lo deseado.... Y es eficaz en la medida que esos objetivos generales se alcanza” Greenfield, (1987) (citado por Chamorro, 2005, p. 81).

Este estilo de liderazgo tiene varios modelos de aplicación según Leithwood (1999) el más completo es el propuesto por Helliger el cual está constituido por tres dimensiones:

*Definición de la meta escuela:* el director construye una visión colectiva de la escuela, para lo cual clarifica y establece las metas educativas a partir de un proceso consensuado.

*Desarrollo de los programas de instrucciones:* presta especial atención a la organización de los horarios, equipos docentes, coordinación curricular, las cuales pueden potenciar o dificultar el trabajo en el aula.

*Promoción del clima escolar:* propicia una cultura fundamentada en la participación y el trabajo colaborativo (p 561).

Para Murphy (1990) ofrece una imagen más amplia del liderazgo instructivo al señalar que se articula en torno a cuatro pilares:

*Definir la misión y establecer metas* escolares que enfatizan el logro de los alumnos.

*Gestionar la función de producción educativa,* entendiendo por tal coordinación del currículo, promover enseñanza de calidad, llevar a cabo supervisión clínica y evaluación de los docentes, ajustar materiales de enseñanza con metas curriculares, distribuir y proteger el tiempo escolar, y controlar el progreso de los alumnos.

*Promover un clima de aprendizaje académico* estableciendo expectativas y estándares positivos elevados de conducta y rendimiento académico del alumno, mantener alta visibilidad y proporcionar incentivos a alumnos y docentes, así como promover el desarrollo profesional.

*Desarrollar una cultura* fuerte en la escuela caracterizada por un ambiente seguro y ordenado, de oportunidades para los alumnos, colaboración y cohesión fuerte. Además lazos más fuertes entre las familias y la escuela (Salazar, 2006, p. 4).

Por tanto el liderazgo instructivo, tiene su fundamento en la capacidad de definirla misión y las metas educativas dentro del aula, de ahí su nombre de pedagógico, pues busca alcanzar los resultados académicos a través de la existencia de cinco estrategias empleadas por los directores: sugerencias, retroalimentación, formación, cuestionamiento, solicitud de consejo y opiniones (Salazar, 2006).

Este estilo de liderazgo es complejo y exigente, requiere de altos niveles de conocimiento profesional, estrategias y comprensión. “Se aplica en situaciones de

supervisión y desarrollo del profesorado, evaluación de profesores, gestión y apoyo de la docencia, apoyo de los recursos, control de la calidad y coordinación con el fin de emprender acciones de enseñanza eficaz” Murillo, (citado por Chamorro, 2005, p. 84).

Desde un análisis más crítico, observamos que esta visión del liderazgo es insuficiente para generar educación de calidad, pues genera una dirección para la estabilidad, no para el cambio, pues limita el liderazgo a lo que debe saber y hacer el directivo, y el liderazgo institucional no se puede dar sin la participación de otros educadores (Salazar, 2006).

### **Liderazgo transformacional**

Con el transcurrir de los años, los investigadores reconocen que es importante entender la realidad de la escuela como una institución cambiante, y que la tarea del líder era adaptarse a las grandes transformaciones que tienen su explicación en las transformaciones sociales del mundo. De esta manera surge la tendencia de moverse más allá de modelos técnicos y jerárquicos para ir a un enfoque más cultural. Así aparece el concepto de liderazgo transformacional que fue introducido por Bass 1985 y Burns 1988 desde el ámbito no educativo, desarrollando una imagen transformativa como un estado superior del “transaccional” y desde el ámbito educativo Leithwood (1999) lo presenta como una superación de liderazgo “instructivo” (Salazar, 2006).

En la perspectiva de Bass & Avolio (1994) el liderazgo transformacional es aquel que enfatiza actividades, tales como creatividad, estimulación intelectual, capacidad para estimular e inspirar a sus seguidores más allá de las expectativas, dándole sentido a cada uno de los procesos y eventos. “El conocimiento de los factores contextuales que típicamente afectan a los equipos, pueden ser útil a los líderes para ayudarles a entender y vencer los obstáculos organizacionales que impiden el desarrollo eficaz” (Bass & Avolio, 1994, p. 49).

De ahí que el líder transformacional en esta perspectiva se caracteriza por cuatro características básicas: la consideración individual, la estimulación intelectual, la motivación inspiracional y la influencia idealizada (Salazar, 2006).

En cuanto a la aplicación de este estilo de liderazgo al contexto escolar, está dado por Leithwood & Steinbach (1999) quienes se basan en tres ideas fundamentales: “La habilidad del director para fomentar el funcionamiento en equipo; el desarrollo de metas

explícitas, compartidas, moderadamente desafiantes y factibles; y la creación de una zona de desarrollo próximo para el director y para su personal” (Leithwood, Jantzi, & Steinbach, 1999, p. 8).

Para que estas ideas fundamentales cumplan con los objetivos de generar mejores soluciones a los problemas de la escuela, desarrollar en los profesores compromisos con la puesta en marcha de las soluciones y fomentar el desarrollo profesional, se deben cumplir ciertas características dadas por Leithwood:

Propósito (visión compartida, consenso, y expectativas)  
Personas (apoyo individual, estímulo intelectual, modelo de ejercicio profesional)  
Estructura (descentralización de responsabilidades, y autonomía de los profesores)  
Cultural (promover una cultura propia y colaborativa) (Salazar, 2006, p. 6)

Por tanto, este tipo de liderazgo, parte de la contribución de los directivos al logro de objetivos vinculados al cambio cultural y a la resolución de problemas organizativos. De esta manera se caracteriza por ser un proceso dinámico, variante en función de la situaciones y generador de cambios (Coronel, 2000).

En suma el liderazgo transformacional resulta ser un proceso recíproco en el que los miembros de una comunidad construyen significados que guían propósitos comunes. Esto conlleva a que existan de antemano “acuerdos consensuados, estímulos, orientación abierta y permanente, como también, la participación activa y democrática en la que esté implicado un compromiso de *todo* para ejecutar responsablemente las acciones orientadas a la transformación y eficacia del centro educativo”(Chamorro, 2005, p. 93).

### **Liderazgo transaccional**

En este estilo el líder actúa de dos maneras: promete y da recompensas (reconocimiento pecuniario y refuerzo) en función del esfuerzo realizado y del nivel de rendimiento conseguido en los subalternos (recompensa contingenciales), e interviene corrigiendo ante la omisión de un deber o cuando no se han alcanzado los niveles deseados (dirección por excepción) (Murillo, 2006). “El líder transaccional se rige por valores como honestidad, responsabilidad, imparcialidad y la rectitud en los comportamientos” Bearne (citado por Cardona, 2009, p. 24).

Es importante establecer que en esta investigación se considera la dirección por excepción de los estudios de Pascual (1993) (citado por Chamorro 2005), entendida como

la existencia de un refuerzo personal y reconocimiento verbal de un trabajo bien realizado, bien sea delante de la comunidad educativa o personalmente (son los que más tienen lugar) según Bass este tipo de recompensas psíquicas de reconocimiento y feedback se ven afectadas por la ineficacia de los sistemas de evaluación y el apremio del tiempo que hacen difícil el empleo adecuado de estos refuerzos positivos. Dar el refuerzo oportuno y aplicar donde sea necesaria una acción correctiva no es nada fácil dada la capacidad tan escasa de control tanto de los directores como de los profesores en la mayoría de las instituciones (Salazar, 2006).

Su fundamento es la tarea administrativa, de lo antes expuesto cabe destacar que el liderazgo transaccional es objetivo, no entusiasma, no transforma, ni otorga poderes, ni inspira a la gente a pensar en el bien común (Bass, 2000). Las principales características de los líderes transaccionales en las escuelas son buenos negociadores, autoritarios y, en ocasiones, agresivos. Necesitan ser competentes en aquellos aspectos que se refieren a la organización de las personas y los recursos para conseguir los objetivos de una manera eficiente.

Este líder desarrolla competencias como la gestión de recursos, dirección de personas, gestión del tiempo y toma de decisiones (Cardona, 2009). También se ve reflejada en el estilo de liderazgo que atiende la administración diaria del sistema, pues administra la rutina, escucha las quejas y las preocupaciones de los diferentes participantes. Significa que se convierte en un receptor de quejas y se despreocupa por resolverlas (Vargas, 2010).

Es importante destacar que en los estudios realizados por Silins (citado por Chamorro, 2005) en el ámbito educativo, sugiere que los estilos transformacional y transaccional se entremezclan entre sí y se puede encontrar en los directivos características de ambos estilos por ejemplo: Son líderes transaccionales cuando se aseguran de que el sistema se mantiene y desarrolla, las metas se formulan y alcanzan y las escuelas marchan apaciblemente haciendo las actividades tradicionales; en cambio son transformacionales cuando cimentan la consideración, competencia, autonomía para promover conductas humanas y aspiraciones éticas en todos los miembros de la comunidad educativa (Murillo, Una dirección Escolar para el Cambio: del liderazgo Transformacional al Liderazgo Distribuido., 2006).

Analizados los tres estilos de liderazgo, se determina que el estilo de liderazgo transformacional es el que mayor influencia positiva tiene para obtener logros de aprendizaje satisfactorios, el estilo de liderazgo instructivo tiene su centro de acción en el aspecto pedagógico y no en la comunidad educativa y finalmente el estilo transaccional es claramente identificable con un estilo ligado a la burocracia.

Entonces el liderazgo transformacional, es el estilo ideal y utópico ya que inspira a todo el equipo a trabajar por un mismo fin, identificarse con las metas institucionales y donde el líder guía y es conocido por su carisma y don de gente. En este estilo el líder juega un papel decisivo ya que inspira al equipo en la mejora continua y crea una atmosfera de optimismo y compañerismo. Tal como una madre motiva y anima cada vez a su hijo a dar sus primeros pasos y no se cansa en ningún momento hasta que se cumple con el objetivo y se pasa al siguiente. El líder promueve el amor y cariño incondicional hacia la institución, creando una identidad que hace que cada uno de los miembros de la comunidad educativa sienta el compromiso y el deber de resolver cualquier problema que se suscite en la cotidianidad. La problemática que presenta este estilo radica en que la comunidad ama y sigue el proyecto por el carisma del líder y a pesar de que él delegue responsabilidades en el equipo directivo, si éste llega a desaparecer, la visión global del proyecto educativo desaparece con él, al mismo tiempo los miembros de la comunidad educativa podrían caer en un proceso de depresión y se generaría un sentimiento de pérdida. Para aportar más a este análisis, se considera que el estilo de liderazgo instructivo tiene similares características al estilo expuesto, matizando su diferencia en la centralidad en el aula.

Por otro lado, en el estilo transaccional las instituciones educativas se limitan a ser lugares donde las normas de funcionamiento social deben ser aprendidas. Se capacita a la persona para encajar en los roles predeterminados y existentes dentro de la sociedad. Este es un modelo bastante probado y exitoso a lo largo de la historia. Al tener una larga trayectoria es fácil de medir y cuantificar resultados, estableciendo estándares y prácticas de calidad; con el fin de plantear metas y prioridades educativas; además de agilizar la manera de presentar resultados mediante cuadros estadísticos. El punto crítico de este estilo radica en la espera de órdenes superiores para poder establecer las metas institucionales, es decir sin una orden del organismo central todo se paraliza o cae en una

monotonía sin fin. Lo que imposibilita la creación de valores institucionales y deja totalmente de lado la identidad como institución.

Con el afán de mejorar y eliminar las falencias de estos estilos mencionados, los investigadores han promovido un nuevo estilo en el que se recoge las experiencias de los estilos anteriores y mejorar los logros de aprendizaje. A este nuevo estilo se lo denomina: liderazgo distributivo el que se lo detalla a continuación.

#### **1.4 Liderazgo distributivo**

El liderazgo distributivo es un concepto que se encuentra en proceso de construcción los aportes más destacados provienen de Sergiovanni (1984) (citado por Murrillo, J & Barrios, R 1999). Según él, los directores habrían de convertirse en líderes de líderes: como tales, “trabajan duro para construir las capacidades de los profesores y otros, de modo que el liderazgo directo ya no sea necesario. Esto se consigue a través de la construcción de equipo, el desarrollo de liderazgo, la toma de decisión compartida y la lucha por establecer el valor de la escuela” (p. 13).

Otra es la de Harris (2009), “El liderazgo distribuido traslada el ejercicio de la influencia desde la cúspide de la jerarquía organizativa hacia los equipos mismos de trabajo y hacia los docentes” (López & Lavié, 2010).

También Elmore (2000), afirma que el liderazgo comienza a verse menos como de un individuo y más de una comunidad, asumido por distintas personas según sus competencias y momentos. “En esta nueva visión la principal tarea del director es desarrollar la propia capacidad de liderazgo de los demás, estimulando su propio talento y motivación” (p. 19).

Por último, el término liderazgo distribuido o distributivo fue acuñado por Gibb (1969) (citado por Labrín, 2014), este autor define al liderazgo como una acción que se da en un grupo de personas, con el propósito de satisfacer las necesidades individuales de cada miembro a partir de la interacción con los otros. Las principales investigaciones que han influido en la evolución del concepto de liderazgo distribuido corresponden a Spillane et al. (2001) y Elmore (2000) (citado por Labrín, 2014). En base a estas definiciones este estilo liderazgo puede ser medido en tres dimensiones de liderazgo de la escuela:

*Tomar decisiones de colaboración* centradas en la mejora educativa, destacando la gestión escolar que empodera a profesores y alumnos;  
*Fomentar el compromiso*, una amplia participación y la responsabilidad compartida para el aprendizaje de los estudiantes;  
*Destacar la amplia participación en los esfuerzos* para evaluar el desempeño académico del desarrollo de la escuela (Hallinger & Heck, 2014, p. 79)

Las decisiones no son tomadas exclusivamente por el director, sino que son decisiones compartidas en toda la extensión de la palabra, pues comprometen a cada uno de los miembros de la comunidad educativa, evidenciando un trabajo en equipo, donde la autoridad deja de ser jerarquía y se vuelve horizontal (Labrín, 2014).

Además la comunidad educativa, se compromete a establecer aprendizajes de manera creativa e innovadora, con el único objetivo de que los estudiantes sean capaces de aprender. Y por último se da un valor fundamental a la capacidad que tiene la comunidad educativa de someterse a una evaluación constante tanto interna como externa, para de esta manera asegurar los logros de aprendizaje.

Por último la idea general del liderazgo distribuido es descentralizar la gestión escolar dando a las partes interesadas, padres, maestros, estudiantes y directivos, mayor autonomía y autoridad sobre las decisiones institucionales (Murrillo F. , 2011). Por esta razón, es importante no descuidar los niveles de participación de los grupos y comunidades en la toma de decisiones, sobre el supuesto de base que las comunidades pueden administrar sus recursos con mayor efectividad y eficiencia, dado que ellas conocen mejor que nadie sus propias necesidades, todos los interesados reconocen los valores y saberes de los demás, de tal forma que las responsabilidades se asuman equitativa y colectivamente (Hallinger & Herck, 2014).

Para concluir, el liderazgo distributivo es un constructo que trata de unir la ventajas del liderazgo instructivo y de liderazgo transformacional, claro dejando de lado su apuesta romántica de un “líder héroe”, capaz de solucionar y motivar a la comunidad educativa; sino más bien creando y fortaleciendo la idea de un trabajo en equipo, donde los líderes seden su autoridad entendiendo que cada miembro del equipo puede asumir el liderazgo, de acuerdo a sus capacidades y las situaciones que se presente en la cotidianidad. En el ámbito escolar es crear la necesidad de la comunidad educativa de tener como única y fundamental meta “el logro académico de los estudiantes”, en palabras de Pozner (2010) “la misión de la institución está en la centralidad en lo pedagógico”, olvidando otras misiones, tratando a la comunidad educativa con una organización que

trabaja como un sistema, haciendo el símil al cuerpo, que todos dependen de todos y todos asumen las consecuencias de las decisiones tomadas.

## **2. LIDERAZGO EN GESTIÓN ESCOLAR**

El liderazgo es abordado desde la perspectiva funcionalista institucional como:

Una persona que comprende las identidades múltiples que tienen la escuela-problemas básicos, tendencias, formas de comportamiento de la comunidad, intereses de una diversidad de la población escolar, la motivación para aprender y para no aprender y conoce como gestionar esta realidad en lo cotidiano (Calvo, 2011, p. 9)

Desde esta definición las actitudes que debe tener el equipo directivo en el trabajo cotidiano se expresan en la optimización de la eficiencia laboral del profesorado mediante el apoyo moral y emocional; sensibilidad a las necesidades del profesorado, padres de familia y estudiantes; apoyo profesional al equipo de docentes delegando y distribuyendo funciones y responsabilidades, mediante la ubicación de cada docente respecto a sus cualidades y características excelentes; disponer de una visión acertada de la escuela y ser capaz de compartirla con el cuerpo docente; capacidad para establecer metas claras y comprensibles, así como definir objetivos de trabajo y, por último, un sentido de evaluación y seguimiento para alcanzar las metas a corto y largo plazo (Calvo, 2011).

Para poder establecer la aplicación de este liderazgo en una institución educativa se analizan los estilos de liderazgo instructivo, transformacional, transaccional. Y para un aporte más significativo a la calidad educativa, el liderazgo distribuido.

Es importante establecer que la gestión escolar ha tenido un largo proceso conceptual analizado por Navarro (1998), para llegar a definirse, este proceso viene desde tres perspectivas: “primera, la de influencias administrativas y con acentos en lo organizacional Martínez et al, 1995; Navarro, 1999; Topete y Cereceda, 2011, segunda, la que pone énfasis en los procesos, la cotidianidad, los sujetos y la cultura escolar Espeleta & Furlán, 199; Elizondo et al, 2001 y finalmente la perspectiva que sublimiza el fin último de la gestión escolar : la generación de aprendizajes en la escuela Guadamuz, 1998” (p. 6).

Pozner (2001) define a la gestión escolar como “el conjunto de acciones, articuladas entre sí, que emprende el equipo directivo en una escuela, para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica con la comunidad educativa” (p. 8). Para dar validez a esta definición se trabaja el enfoque estratégico de la gestión

escolar, el mismo que consiste en las acciones que despliega la institución para direccionar y planificar el desarrollo escolar, de acuerdo con una visión y misión precisas, compartidas por todos los miembros de la comunidad escolar; considera la capacidad para definir la filosofía, los valores y los objetivos de la institución, y para orientar las acciones de los distintos actores hacia el logro de tales objetivos (Pozner, 2001).

La definición que analizamos abarca las tres perspectivas como un proceso multidimensional de prácticas administrativas, organizacionales, políticas, académicas y pedagógicas que construyen a la escuela desde los sujetos que la conforman y que orienta la cultura de lo escolar hacia la transformación y mejora de la escuela y de sus resultados (Navarro, 1998). En el campo educacional la gestión escolar es aquella disciplina que enfatiza principalmente el trabajo en equipo, y en consecuencia, el aprendizaje organizacional, tendientes a la generación de procesos que permitan diagnosticar, planificar, implementar y evaluar el que hacer pedagógico de la institución educativa (SEP, 2009).

Para el Programa Escuelas de Calidad de México el concepto de gestión escolar cobra relevancia, ya que en la escuela se concretan “los propósitos educativos, por lo que debe impulsarse la adquisición de una nueva cultura, en la que la organización del colectivo docente, la función directiva y la participación de padres de familia y comunidad sea eficiente, privilegiando las tareas académicas que implican la realización del proceso enseñanza–aprendizaje, como fin principal de la educación” (Segovia, 2014, p 102)

Con base en esta definición, abordamos dos temas específicos que permiten la puesta en práctica de la gestión escolar, estos son: el proyecto educativo institucional (PEI) y el equipo directivo.

El PEI es un “instrumento de gestión de la institución educativa a mediano y largo plazo, enmarcado dentro del proyecto educativo nacional” (UNESCO, 2011). Este instrumento permite a la institución, determinar la orientación del proceso, desde una fundamentación filosófica y política para posteriormente llevarla a la práctica diaria. Como lo define Otano (1988) (citado por UNESCO, 2011), el PEI de una institución pública que no trabaja en base a un ideario, debe “tener como base el pluralismo existente en la propia comunidad social y en su comunidad escolar” (p. 76). Es decir, se debe *hacer escuela* dando la posibilidad a la comunidad educativa que defina su *identidad institucional* centrada en la visión de sociedad que aspiramos vivir. Así el PEI se convierte en una

herramienta de cambio y transformación, por tanto es un proceso permanente de construcción y socialización. El principal peligro que se debe evitar es convertirlo, en un instrumento de cumplimiento estatal, este riesgo se corre cuando se lo construye por un grupo de personas, sin el involucramiento de la comunidad educativa.

El otro punto fundamental en la gestión escolar es el equipo directivo, en la gestión escolar se deja de lado el papel del director como único administrador y líder de la institución educativa. Al tratarse de instituciones educativas de una alta complejidad es urgente capacitar a los directores para que se conviertan en los coordinadores de los equipos directivos (CEPAL/ UNESCO, 1992).

Estos equipos directivos deben poseer ciertos requerimientos básicos: desarrollo de la identidad institucional, comunicación activa, capacidad de empatía, alta profesionalización e innovación en la solución de problemas. Lo que permitirá generar un clima institucional abierto al aprendizaje, haciendo que cada miembro del equipo tenga una función propia (SEP, 2009).

En suma la gestión escolar fundamenta sus resultados en las responsabilidades del equipo directivo ya que sin ellas no podríamos resolver los problemas de la cotidianidad en la institución educativa. Es substancial que el equipo directivo fortalezca el trabajo cooperativo, para la elaboración del PEI, generando diagnósticos, estableciendo objetivos y metas, definiendo estrategias y los recursos para alcanzar la visión compartida (SEP, 1995).

## **2.1. Liderazgo en el modelo de gestión escolar de calidad**

A lo largo de la historia, el liderazgo ha sido estudiando desde diferentes ámbitos y enfoques, para lograr establecer su impacto en la gestión escolar; es fundamental incorporar un modelo de gestión escolar de calidad, sino se podría generar confusiones conceptuales entre gestión educativa y gestión escolar. Debido a que tienen una línea muy delgada que las diferencia, Aguerrondo (2001) afirma que la gestión educativa es la que se encarga de las cuestiones del sistema educativo macro y la gestión escolar es la responsable, de las decisiones dentro de la escuela nivel micro.

Al considerar estas diferencias también podemos determinar que la gestión escolar aún es un constructo que tiene varias interpretaciones conceptuales, en relación a la

definición anterior la gestión escolar llega a su punto más alto al convertirse en la que posibilita o es generadora de los logros en el aprendizaje.

Por tanto es importante ubicarla en el modelo de gestión educativa de *calidad total* de la década de los 90, como lo clasifica Casassus 1999 (UNESCO, 1999). Debido a que este ofrece una orientación clara y concreta, para conseguir resultados de aprendizaje óptimos en la escuela. “El interés que ofrecen los distintos modelos de calidad total radica precisamente en el esfuerzo de investigación que se han visto obligados a realizar para definir con cierta objetividad aquellos criterios que mejor miden un producto de calidad” (Álvarez, 1998, p. 15).

Entre los más destacados modelos tenemos el del japonés Deiming, que fija 10 criterios de calidad; el modelo de Baldrige, que contiene 7 criterios, el que encabeza la lista el liderazgo; el modelo Europeo de calidad (EFQM) también tiene 7 criterios divididos en dos grupos agentes y resultados. Todos estos modelos consideran como un elemento fundamental el liderazgo.

Por último el modelo utilizado en esta investigación es el impulsado por el Ministerio de Educación de Chile, llamado SACGE: “Sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar” (MINEDUC, 2007), debido a que posee mayor relación con los estándares de calidad del Ecuador, pues en el país no existe un modelo preestablecido que garantice la división conceptual de gestión educativa con gestión escolar. En el Ecuador se tiene un trabajo de autoevaluación y la implementación del plan de mejorar y seguimiento pero aún sin la base teoría clara de un modelo de calidad en gestión escolar.

El modelo SACGE tiene cuatro áreas: liderazgo, convivencia escolar y apoyo a los estudiantes, gestión curricular y recursos. Con estas áreas el modelo pretende promover la responsabilidad de los actores de la comunidad educativa respecto de los resultados del establecimiento, promoviendo, a su vez, una gestión profesional y rigurosa. A continuación definiremos que se entiende por cada área:

Liderazgo: prácticas desarrolladas por el director, equipo directivo y /o gestión para orientar, planificar, articular y evaluar los procesos institucionales y conducir a los actores de la comunidad educativa hacia una visión y misión compartida para el logro de las Metas Institucionales.

Gestión curricular: prácticas del establecimiento educacional para asegurar la sostenibilidad del diseño, implementación y evaluación de su propuesta curricular.

Convivencia escolar y apoyo a los estudiantes: prácticas que lleva a cabo el establecimiento educacional para considerar las diferencias individuales y la convivencia de la comunidad educativa favoreciendo un ambiente propicio para el aprendizaje.

Recursos: prácticas del establecimiento educacional para asegurar el desarrollo de los docentes y paradocentes, la organización, mantención y optimización de los recursos y soportes en función del PEI, y de los resultados de aprendizaje de los estudiantes (MINEDUC, 2000, p 4-7).

Cada una de estas áreas se encuentra dividida en dimensiones y a su vez cada dimensión posee indicadores de verificación para que la tarea de medir la gestión escolar sea más fiable y ágil. Los estándares de gestión escolar, en el Ecuador se los entiende como los procesos de gestión y las prácticas institucionales que contribuyen a que todos los estudiantes logren los resultados de aprendizaje esperados, a que los actores de las instituciones educativas se desarrollen profesionalmente y a que la institución se aproxime a su funcionamiento óptimo” (MINEDUC, 2012, p. 7). Por tanto la relación que se establece entre estos y el modelo “SACGE” es que se los ha utilizado como indicadores de las áreas de liderazgo, gestión curricular, convivencia y apoyo escolar y recurso.

Además se pone énfasis en el área de liderazgo, dimensión planificación estratégica, conceptualizada como la que se refiere a los sistemas y procedimientos sistemáticamente utilizados por el establecimiento educativo para abordar los procesos de planificación institucional (Proyecto Educativo Institucional) y el diseño del seguimiento y evaluación de los procesos de autoevaluación, utilizando los estándares de calidad. (MINEDUC, 2000).

En resumen, el liderazgo es una base fundamental dentro del modelo de gestión escolar de calidad analizado, en el sentido que el liderazgo es una parte del todo llamado gestión escolar, así que puede mantener el statu quo de la institución o es el fundamento para generar cambios profundos que permitan alcanzar el éxito en los aprendizajes. Es por ello primordial que “el liderazgo del equipo directivo se caracterice por ser *firme* y *propositivo*, involucrado plenamente en las actividades de la escuela, enterado del acontecer y de las necesidades de la unidad educativa y competente en el área técnica pedagógica” (Celis, 2009). A continuación analizaremos las dimensiones de los estilos de liderazgo a ser medidos y del liderazgo en el modelo de gestión escolar de calidad.

### **2.2.1 Dimensiones de los estilos de liderazgo**

La Organisation for economicco-operation and development ha demostrado que los líderes influyen en el desempeño docente y la calidad educativa (Pont, 2010). De estos estudios podemos determinar que los principales estilos de liderazgo, que tienen variables e indicadores susceptibles a medición, son los estilos de liderazgo presentados por Bass (2000) para esta investigación en particular no se ha tomado en cuenta el estilo “Laissez faire” porque los estudios de Cuadro & Morelos (2010) indican que este estilo elimina las variables de los estilos de liderazgo transformacional y transaccional. En su lugar se implementa el liderazgo instructivo, ya que según las investigaciones de Blasé & Blasé (1998, 2004) (citados por Chamorro, 2005) el estilo mencionado tiene influencia directa con los logros en el aprendizaje, lo que se traduce directamente en la gestión escolar, objeto de este estudio.

#### **Estilo instructivo**

El estilo instructivo que nace de los estudios de eficacia escolar de la década de los 80, promueve un enfoque de liderazgo centrado en la escuela y más preocupado por la enseñanza. Este estilo de liderazgo ha sido considerado como el segundo factor más importante en el impacto del aprendizaje de los estudiantes en los estudios de Leithwood y colaboradores (Labrín, 2014). Sus principales ejes para mejorar el aprendizaje son la influencia en la motivación personal del profesorado, en el compromiso en las condiciones de trabajo y en la construcción de una visión de futuro (CEPPE, 2007).

Para establecer la existencia del estilo instructivo en la institución educativa se presentan cuatro variables: definición de la misión, ambiente de aprendizaje, desarrollo profesional y presencia visible. Cada una se define de la siguiente manera:

Definición de la misión de la escuela.-El director construye una visión colectiva de la escuela, establece y clarifica metas referida a la enseñanza y realiza acciones que aseguren que cada uno comprenda y comparta las metas (Pozner, 2005).

Ambiente de aprendizaje.-El director provee un clima positivo y ordenado para los aprendizajes que generan una cultura propia sustentada en valores de participación y colaboración, permitiendo superar el trabajo aislado de los docentes (Pozner, 2010).

Desarrollo profesional.-El director “orienta y apoya al profesorado en el desarrollo de los programas educativos, tanto curriculares como de orientación y de actividades extraescolares”(Chamorro, 2005, p. 139).

Visibilidad.-Blasé y Blasé (1988) (citado por Chamorro 2005) afirma: “el director se hace presente y visible en los pasillos de la escuela, visitas informales a las aulas, constante comunicación con los profesores y rápida respuesta a sus requerimientos” (p. 139).

### **Estilo transformacional**

El estilo de liderazgo transformacional, es un concepto mucho más favorable a la gestión escolar porque permite *influenciar en los docentes*, se orienta hacia el cambio cultural desde el desarrollo institucional, profesional y personal. Considerando sus dimensiones de consideración individual, estimulación intelectual, inspiración y liderazgo hacia arriba.

Bass (2000), a través de su cuestionario multifactorial, establece las siguientes variables: consideración individual, estimulación intelectual, inspiración, liderazgo hacia arriba para medir la presencia en el contexto educativo.

Consideración individual.- Se define como la capacidad que evidencia el director para atender a cada miembro de manera individual. “El líder con consideración individual toma parte en actividades de aculturación, asimismo, da y acepta la retroalimentación como parte del proceso de aprendizaje” (Bass & Avolio, 1994, p 49). En esta variable unimos el indicador de carisma debido a que este indicador es entendido como la capacidad de entusiasmar y comunicar una visión que permita a la comunidad educativa identificarse con una identidad institucional.

Estimulación intelectual.- Este indicador persigue evaluar la racionalidad con que los seguidores resuelven problemas técnicos, de relaciones humanas y sus propios valores y actitudes, es decir, incrementa el grado de conciencia de los problemas presentes en la institución (Chamorro, 2005). “El líder estimula que los problemas sean resueltos creativamente, potencia la creatividad, la innovación, el riesgo calculado y la experimentación controlada” (Gutiérrez, 2003, p. 357)

Inspiración.- La actitud del líder está orientada a incentivar el optimismo, el entusiasmo y aumentar la moral. Es importante subrayar la utilidad de la comunicación abierta, de tener confianza mutua y de realizar procesos de retroalimentación (Chamorro, 2005).

Liderazgo hacia arriba.- Afirma Pascual et al. (citado por Chamorro, 2005, p. 137): “Este rasgo describe el comportamiento de los líderes orientados a la defensa del profesorado ante las diferentes instancias administrativas (nivel central). El director se muestra del lado de los profesores, defendiendo y apoyando sus posiciones y determinaciones”.

### **Estilo transaccional**

El estilo transaccional o directivo se estructura desde un intercambio tangible o intangible entre la comunidad educativa y el director para lograr cumplir la cultura organizativa. Se los puede reconocer como liderazgo por recompensa y liderazgo por contingencia (excepción u omisión). En una institución educativa es mucho más factible que exista un liderazgo por excepción, porque si se respetan públicamente los objetivos políticos-institucionales, no se producen sanciones y se puede trabajar de una manera apacible y ligada a la tradición.

Por último para lograr establecer la existencia del estilo transaccional en el contexto educativo se utilizan tres indicadores pertenecientes al cuestionario multifactorial de Bernard Bass: Resistencia al cambio, cumplimiento mínimo de obligaciones y atención centrada en irregularidades (Bass, 2000).

Resistencia al cambio.- Este indicador evalúa la capacidad del director para poder adaptarse a nuevos escenarios en los ámbitos curriculares, disciplinarios, entre otros.

Cumplimiento mínimo de obligaciones.- Este indicador pretende evaluar cómo el director exige el cumplimiento de los requisitos mínimos en la tarea educativa que, por la realidad cambiante que vivimos, se han convertido en exigencias burocráticas muy altas, que en cierta medida traban el mejoramiento de la educación.

Atención centrada en irregularidades.- Este indicador se centra en la dirección por excepción, está se concibe en las acciones que realiza el director para corregir ante la

omisión de un deber o cuando no se han alcanzado los niveles mínimos deseados (Chamorro, 2005, p. 137).

### **2.2.1 Dimensiones del Área Liderazgo**

En cuando al área de liderazgo en el modelo de gestión escolar de calidad “SACGE” se analizan las siguientes dimensiones con sus respectivos indicadores susceptibles a medición o verificación de existencia:

Visión Estratégica y Planificación: prácticas de planificación del establecimiento educacional que favorecen el logro de los objetivos institucionales. Misión y Visión.

Conducción: prácticas del director y del equipo directivo que aseguran un actuar coordinado de los actores de la comunidad educativa en función del logro de los Objetivos institucionales y la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

Alianzas Estratégicas: prácticas del establecimiento para asegurar que la articulación con actores u organizaciones de su entorno contribuya al logro de su Objetivos y Metas institucionales.

Información y Análisis: prácticas del establecimiento educacional para generar y analizar información útil para la evaluación institucional, toma de decisiones y rendición de cuentas públicas (MINEDUC, 2000, p 4).

Estas dimensiones son complementadas con los indicadores, en ellas se relacionan los estándares de calidad del ministerio de educación del Ecuador, para poder comprender la realidad del Ecuador. Además es fundamental comprender que, los estándares de calidad facilitan observar la calidad de educación en la gestión escolar, entendiendo está como el logro de aprendizajes académicos.

### **2.2.3 Calidad educativa: logros de aprendizaje medidos por SER ECUADOR**

Es necesario establecer el constructo de calidad educativa como el alcance de los logros de aprendizaje ligados a las prácticas de gestión escolar, pero después de un arduo análisis, resulta difícil relacionar la calidad sobre bases teóricas sólidas, y más si la ligamos al concepto de liderazgo como variable de la *calidad educativa*. Es por ello que en base al trabajo de Garay (2006) se ha optado por trabajar la calidad educativa en base de la percepción de los actores educativos, tratando de asociar a ella el conjunto de aportes que el centro realiza. Esta opción también presenta muchas dificultades metodológicas, especialmente la objetividad de la medida, ya que son los propios actores del centro los que opinan respecto de su calidad. Por ende sus resultados dependerán de la autoestima o

percepción que tengan los docentes, padres de familia y estudiantes en relación a los logros de aprendizaje, por tanto es poco objetiva y difícil de comprobar.

Desde esta perspectiva, se ha optado por establecer como variable de calidad educativa los resultados generados sobre bases sólidas de aprendizaje de los estudiantes medidos por una prueba estandarizada que se viene aplicando, en el contexto de mejora de calidad educativa en el Ecuador desde 1996 hasta el año 2007.

El ministerio de educación ha aplicado, en cuatro ocasiones, las pruebas APRENDO a los estudiantes de los años: tercero, séptimo y décimo de Educación Básica del sistema escolarizado, en las áreas de Matemática y Lenguaje y Comunicación (MINEDUC, 2008). Estas pruebas se aplicaron de manera muestral y estuvieron fundamentadas en la Teoría Clásica de los Test (TCT). En este contexto, el Ministerio de Educación oficializó a partir del 4 de junio de 2008, la implementación de las pruebas SER ECUADOR, para la evaluación del desempeño de los estudiantes, con la adopción de una nueva metodología.- la teoría de respuesta al Ítem (TRI) en el desarrollo de las pruebas de logros académicos y los cuestionarios de factores asociados (MINEDUC, 2010).

Por primera vez se aplicó estas pruebas en el año 2008, de manera censal, a estudiantes de establecimientos educativos fiscales, fiscomisionales, municipales y particulares, en los años: cuarto, séptimo y décimo de Educación Básica, y tercero de Bachillerato, en las áreas de Matemática y Lenguaje y Comunicación, y se incluyó las áreas de Estudios Sociales y Ciencias Naturales, de manera muestral, en los años: séptimo y décimo de Educación Básica (MINEDUC, 2010).

.En el caso particular de la Unidad Educativa “Santa María Mazzarello”, los estudiantes obtuvieron una calificación promedio matemáticas 532,23 y en lenguaje y comunicación 556,78 en tercero de bachillerato, y matemáticas 563,23; lenguaje y comunicación 566.87 en décimo de básica. Estos promedios superan el nivel promedio nacional de 500, indicando que la institución se encuentra dentro de los rangos establecidos como buenos. Es importante aclarar, “lenguaje y comunicación, matemáticas, estudios sociales y ciencias naturales son materias en las cuales los estudiantes aún tienen promedios insuficientes a nivel nacional”(S/A, 2009).

En suma la calidad educativa de la institución investigada, se la analizara desde la información sólida y confiable de estos resultados que posteriormente serán tratados con mayor minuciosidad.

## CAPÍTULO II

*Buenos cristianos y honestos ciudadanos  
(Don Bosco)*

### **1. EL CONTEXTO EDUCATIVO DE LA U. E. "SANTA MARÍA D. MAZZARELLO"**

En este capítulo se establece el contexto geográfico, la población, la reseña histórica, la base legal, la misión, visión e ideario de la institución investigada. Además se establece la experiencia que fundamenta el proceso de investigación. Los datos que se presentan en este capítulo son tomados del Proyecto Educativo Institucional vigente de la U. E. "Santa María D. Mazzarello". Por último se explica la metodología utilizada.

#### **1.1 Ubicación geográfica de la Institución: datos informativos, características geográficas, morfológicas y ambientales. Servicios básicos, infraestructura y equipamiento del territorio.**

La Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello está ubicada en la región Sierra del país, en la zona urbana de la provincia de Pichincha, cantón Quito, parroquia Ferroviaria, ciudadela El Recreo, en la dirección Delfín Treviño S12-109 y William Shunk. Sus números telefónicos son: 2653242 – 2616321, fax: 2655978. La Administración Provincial de Educación la ubica en la Zona Distrital Dos, Distrito Seis, Circuito Cuatro.

La UESMM, está situada en un terreno a desnivel, el cual ha sido aprovechado al máximo por las Hermanas de la Comunidad FMA, ya que cuenta con hermosos espacios verdes y recreativos, con árboles, arbustos, jardines y senderos. Es un sector de clase socioeconómica media y baja, considerado una zona peligrosa debido al acecho de personas de dudosa reputación que rondan el lugar.

La institución, tiene una infraestructura propia, moderna, en excelentes condiciones, cuenta con servicios básicos de luz, agua potable y alcantarillado, servicio telefónico y de internet, tiene baterías sanitarias para varones y mujeres, juegos infantiles, edificaciones hechas de hormigón, la construcción consta de dos edificios compuestos por treinta y un aulas destinadas exclusivamente para impartir clases, en este mismo espacio se encuentra el área administrativa, el DCE, la sala de profesores, una biblioteca, una capilla,

un salón de actos, dos salas de catequesis y un salón de música. Cuenta también con tres canchas deportivas-multiusos.

## **1.2 La población, características generales: estructura demográfica de la Institución. Características étnicas culturales. Carisma institucional.**

La representante legal de la institución es la Hermana Salesiana Rodolfina Ávila Zúñiga, quien tiene el cargo de Rectora. Además, la institución está conformada por: doce Hermanas FMA, treinta y ocho docentes, nueve empleados administrativos, ocho empleados de servicio, mil sesenta y ocho estudiantes y un aproximando de novecientos padres de familia. La Institución acoge a estudiantes varones y mujeres de la zona urbana del sur de Quito, que viven por lo general en el mismo sector, sus edades oscilan entre los cinco y dieciocho años. Los estudiantes en su totalidad son de raza mestiza, provenientes en su mayoría de Pichincha, y un pequeño porcentaje de otras provincias como Chimborazo, El Oro, Manabí, Guayas e Imbabura.

Es una institución particular religiosa salesiana. Los lineamientos de la misma están fundamentados en los pilares del Sistema preventivo: la razón, la religión y la amabilidad, establecidos por San Juan Bosco. Su carisma es la alegría (Salesianidad).

## **1.3 Reseña histórica de la Institución**

Las Hijas de María Auxiliadora “Salesianas” (F.M.A.), llegaron a Quito en 1936, con el fin de fundar una obra educativa para la niñez y juventud de escasos recursos económicos. El Sr. Arzobispo de Quito de la época, Monseñor Carlos María de la Torre les presta una casa que pertenecía a la Curia, ubicada en la calle Salvador.

En 1937 las hermanas conocen a la señorita Dorila Salas y la señora Lolita de Chávez, quienes se ofrecen como colaboradoras de la obra y la señorita Salas dona la casa número 3248 ubicada en la calle Maldonado (actual Hotel Guayaquil) en el centro de la ciudad, con la finalidad de seguir con la obra que había empezado.

En 1938, el Señor Director Provincial de Educación de Pichincha, concede el permiso pertinente para que funcione la escuela que en honor a su benefactora se denominó Escuela Particular Dorila Salas; la cual inicia su funcionamiento con los primeros grados, en los años siguientes se van creando progresivamente los otros grados.

Con el pasar de los años y el incremento del número de estudiantes, fue necesario buscar un lugar más amplio, y por las gestiones de Sor Ángela Sartore, Directora de la Institución, se consigue construir con la ayuda de muchos bienhechores un nuevo edificio en la ciudadela El

Recreo, entonces se reubica la obra educativa para dar inicio al año lectivo 1966 – 1967, en este mismo año, el 30 de septiembre de 1966, el Ministro de Educación Dr. Luís Monsalve Pozo, autoriza el funcionamiento del primer curso del ciclo Básico del Colegio Particular “Dorila Salas”, posteriormente se obtiene la autorización del Ministerio de Educación para el funcionamiento de los siguientes cursos. El 20 de enero de 1970, se autoriza el funcionamiento del primer curso del ciclo diversificado con la especialización de Comercio y Administración, en la modalidad de Contabilidad.

En los años posteriores se van creando y cerrando de acuerdo a los requerimientos de la época algunas especializaciones como Bachillerato en Educación Industrial en: Industria del vestido, De los alimentos, Pequeñas industrias, Diseño y decoración de interiores y educación para el hogar; el Bachillerato en Comercio y Administración, el Bachillerato Técnico con especialización en Contabilidad; el Bachillerato Técnico Polivalente en Administración; el Bachillerato Técnico Polivalente en Administración con especialización en Secretariado, Contabilidad y Gerencia; el Bachillerato Técnico en Gestión Administrativa y Contable, y en el 2010 se asume el Bachillerato General Unificado - Ciencias que es el que se ofrece hasta la actualidad.

En 1985 reciben la autorización para el funcionamiento del primer año de Educación Básica o anteriormente conocido como jardín de infantes. El 1 de marzo de 1999, según resolución N° 63, El Ministerio de Educación, aprueba los proyectos de Educación de la Institución, para la construcción de la “UNIDAD EDUCATIVA SANTA MARÍA D. MAZZARELLO”, que está constituida actualmente por dos secciones, de 1° a 10° año de Educación General Básica y Bachillerato, y de 1° a 3° Año de Bachillerato General Unificado - Ciencias.

En el año 2008, la Institución junto con los otros establecimientos de las FMA en el Ecuador, recibe la Autonomía por parte del Ministerio de Educación que duró hasta el 2011. (PEI - UESMM, 2013, p.6).

#### **1.4 Base Legal**

La Unidad Educativa Particular “Santa María D. Mazzarello” desde sus inicios ha funcionado de acuerdo a lo establecido por las leyes de la época, con direccionalidad y bajo normas sustentadas y emitidas por el Ministerio de Educación; los documentos de su fundación y de toda su existencia se encuentran conservados y archivados. A continuación se pone a consideración los más relevantes:

- Resolución Ministerial N° 33, (no está visible la fecha) autorización para que en la calle Maldonado funcione la Escuela Dorila Salas.
- Resolución Ministerial 2174, del 30 de septiembre de 1968, que resuelve autorizar el funcionamiento del Primer Curso del Ciclo Básico del Colegio Dorila Salas.
- Resolución 1687, del 11 de mayo de 1971, resuelve establecer las especializaciones de Industria del Vestido, Industria de los Alimentos, Pequeñas Industrias, Diseño y decoración de Interiores, Educación para el Hogar.
- Resolución Ministerial 2709, del 31 de agosto de 1971, resuelve autorizar el funcionamiento del Tercer Curso del Ciclo Diversificado, Especialidad Contabilidad del Colegio Dorila Salas.
- Acuerdo N° 4695 del 8 de abril de 1981, acuerda cambiar el nombre del Colegio Dorila Salas por el de Santa María D. Mazzarello.
- Acuerdo N° 017 del 26 de abril de 1985, autoriza el funcionamiento del Jardín de Infantes Santa María D. Mazzarello.
- Resolución 1404 del 24 de abril de 1998, resuelve aprobar la restauración del plan de estudios, dándole el carácter de polivalente en Administración.
- Acuerdo 063 del 1 de marzo de 1999, resuelve aprobar el proyecto educativo institucional denominado "Construcción de la Unidad Educativa Salesiana Santa María D. Mazzarello".
- Acuerdo 1959 del 18 de agosto de 2000, acuerda expedir el reglamento para la aplicación de la Propuesta de Reforma Curricular del Bachillerato Técnico Polivalente.
- Acuerdo 242-11 del 5 de julio 2011, acuerda expedir la normativa para la implementación del nuevo currículo de bachillerato; el cual acoge la Institución para ofrecer el Bachillerato General Unificado – Ciencias (PEI - UESMM, 2009, p. 14).

**Misión:**

La Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello es una institución católica con carisma educativo misionero, que educa evangelizando y evangeliza educando, al estilo de Don Bosco y María Mazzarello, a la niñez y adolescencia de clases populares, con el Sistema Preventivo, para que lleguen a ser “buenos cristianos y honrados ciudadanos”, se desarrollen como personas en sus capacidades y valores, y sean gestores del cambio en la sociedad con una visión humana y cristiana de la vida(PEI,– UESMM,2009 p.14).

**Visión:**

La Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello, en los próximos cinco años, será una comunidad educativa, con una oferta de calidad y excelencia, acorde a los avances científicos, tecnológicos, sociales y carismáticos, como respuesta a las aspiraciones y necesidades profundas de

niños, niñas y adolescentes, en un ambiente educativo al estilo salesiano de familia que potencia las cualidades de cada persona (PEI – UESMM, 2009 p.14).

Es interesante analizar la misión y la visión de la institución, pues su meta fundamental es crear “buenos cristianos y honestos ciudadanos”, olvidando el objetivo fundamental de las instituciones educativas, lograr que los estudiantes se motiven a aprender, a ser creadores de nuevos conocimientos, lo que lleva a comprender todo el articulado de la institución, y permite establecer que las prácticas directivas se enfocan en un sistema de formación cristiana y ética. Que en realidad no está mal, ayuda a la sociedad a tener personas adaptadas al sistema laboral y social, claro en desmedro de la premisa básica de la educación la centralidad en los aprendizajes.

Su **Ideario** consta de los siguientes aspectos:

Eslogan: “Evangelizar educando y educar Evangelizando”.

Políticas:

Práctica de la filosofía Institucional según el modelo de Don Bosco y Madre Mazzarello.

Evangelizar a través del currículo en sintonía con el proyecto educativo institucional.

Realizar acuerdos interinstitucionales, con tendencia a mejoramiento de la calidad educativa.

Aplicación y vivencia del Sistema Preventivo para la formación integral de niñas, niños y adolescentes.

Educación de calidad en el desarrollo humano, que oriente los procesos de aprendizaje, en torno a aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer, aprender a convivir.

Somos respuesta a las necesidades de la niñez y adolescencia del sector; con apertura al cambio; educamos en positivo, con espíritu de familia y una presencia cualificada de educadores y educadoras en medio de la niñez y adolescencia.

Fomentar las relaciones de las Instituciones educativas con el entorno, para impulsar el liderazgo y solidaridad con el otro.

Vivir en libertad, esto es: pertenecer a la Institución por vocación y libre decisión; pero, si libremente ingresamos a ella, se observará una conducta coherente, leal, proactiva, y corresponsable con la misma.

Incorporar la evaluación de los ex alumnos sobre el quehacer de la escuela, como una referencia importante de la calidad del trabajo educativo que se está realizando en ella.

Ofrecer estabilidad laboral a los empleados hasta 8 años de labor.

Al analizar las políticas de la institución se observa, un grado de confusión entre lo que se entiende como políticas, con lo que son valores educacionales, la ambigüedad de estas políticas en cierto grado impiden que la institución tenga metas institucionales claras, que favorezcan los logros de aprendizaje.

### **Principios y valores:**

La actividad educativa se desarrolla atendiendo a los principios generales, que son los fundamentos filosóficos, conceptuales y constitucionales que sustentan, definen y rigen las decisiones y actividades en el ámbito educativo:

- La educación es un derecho humano fundamental, universal que lleva a nuestras instituciones a dar un servicio de calidad, con un sentido cristiano, que es el motor y la razón de nuestra vida;
- La educación es eje primordial de cambio y progreso de una sociedad; siendo el ser humano el centro de este proceso de aprendizaje y formación; que garantiza la paz y la seguridad de las personas con la vivencia de los derechos humanos.
- La educación forma a las personas en libertad y autonomía, capaces de expresar sus derechos, aspiraciones y sentimientos; como garantía de su dignidad, equidad social, cultural e igualdad de género, bienestar y ser parte de una sociedad justa, solidaria y democrática.
- Nuestra institución fortalece la calidad y calidez educativa de la niñez y adolescencia a quienes sirve con un proyecto educativo acorde a las necesidades del desarrollo cognitivo, afectivo y psicomotriz que presente el estudiantado, para garantizar la inclusión.
- La educación como un aprendizaje permanente en nuestra institución, busca potenciar las capacidades humanas, por medio de la cultura, deporte, acceso a la información, tecnología, comunicación, respetando su autonomía e identidad, viviendo coherentemente los principios cristianos y ciudadanos.
- La comunidad educativa (estudiantes, padres de familia, docente seglar, comunidad religiosa, personal administrativo y de apoyo) está motivada para una participación corresponsable y activa en el campo de las propias funciones, para formar al estudiante comprometido con la iglesia y la sociedad.
- La comunidad educativa está abierta a la autoevaluación, co-evaluación y hetero-evaluación, permanente y participativa, como garantía de la calidad educativa (PEI-UESMM, 2013, p. 14-18).

## **Oferta educativa**

Desde la fundación de la UESMM, el compromiso de educar a las jóvenes generaciones ha caracterizado la historia de esta institución. El dinamismo del carisma educativo salesiano y el amor a la niñez y juventud ha motivado a repensar continuamente las actividades que generen calidad en las propuestas y en el quehacer educativo.

La oferta institucional responde en forma directa a la filosofía y pensamiento de Don Bosco y la aplicabilidad de su pedagogía en la Educación Salesiana. Institucionalmente se ofrece a la sociedad ecuatoriana y del mundo, jóvenes formadas/os bajo la inspiración de Dios, los modelos de la Comunidad Salesiana y el sistema pedagógico de Don Bosco. Para ello cuenta con una institución educativa cuya estructura es cómoda, amplia y con todo el requerimiento educativo contemporáneo imprescindible, constantemente mantenido y renovado según los cambios educativos vigentes y las necesidades particulares. Cuenta con aulas cómodas y dotadas de material pedagógico necesario, con espacios para la práctica del deporte, las artes y, desde luego, aquellos que generan la reflexión y las prácticas religiosas.

Los niveles educativos que se ofrecen son: La Educación General Básica y el Bachillerato General Unificado, en la jornada matutina, en la modalidad presencial (PEI-UESMM, 2013).

La oferta educativa es una muestra más de la centralidad en evangelizar, y no crear aprendizajes significativos, por tanto la institución juzga la calidad educativa desde los principios de evangelización y de formación de ciudadanos responsables, lo cual es muy importante. Considero que los cambios que están surgiendo en los últimos años serán favorables para que la comunidad educativa, fomente la centralidad en lo pedagógico sin olvidar su carisma religioso.

### **1.6 La experiencia en la UESMM**

La Unidad Educativa “Santa María D. Mazzarello” desde los inicios de su historia ha tenido un alto grado de correspondencia con los cambios de la educación ecuatoriana es por ello fundamental destacar que vive una proceso de mejora continua.

Cabe mencionar que en los 4 últimos años estos cambios han sido propuestos desde el nivel central (Ministerio de Educación) partiendo de la Constitución del 2008 la que establece que el Estado, a través de la autoridad competente (en este caso, el Ministro de Educación) detenta la rectoría del sistema nacional de educación.

Es importante destacar que en el año 2008 se aplica por primera vez a los colegios particulares las pruebas estandarizadas SER ECUADOR en el marco de las pruebas APRENDO que ya habían sido aplicadas a nivel nacional desde 1996. Los resultados obtenidos en el área de lengua y comunicación, se encuentra dentro del promedio nacional

de bueno con 51,61% en tercero de bachillerato, 34,21% en cuarto básica; 38,10% en séptimo de básica y 53,70% en décimo de básica. En cambio en el área de matemáticas, nos muestra que se encuentra un número inferior de estudiantes con porcentajes de bueno así tenemos en tercero de bachillerato el 21,90%; en cuarto años de básica 44,74%, en séptimo año de básica 41,18%; y en décimo de básica el 35,71%. Determinando que el área de matemáticas es la que mayor dificultad presenta en especial en tercero de bachillerato y décimo de educación básica.

De esta información se determina que la calidad educativa, de la institución tiene un rendimiento académico bueno en relación al nivel nacional, pero el análisis nacional determina que el Ecuador reprueba en las áreas de lenguaje y comunicación, y matemáticas, de ahí surge la pregunta ¿qué nivel académico tiene la institución?

Luego el 31 de marzo del 2011 en el registro oficial # 417 segundo suplemento, aparece la LEY ÓRGANICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL – LOEI- estableciendo un nuevo modelo de gestión educativa dividida en zonas, circuitos y distritos. El 26 de julio del 2012 en el registro oficial #754 se dicta el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Para cumplir con los objetivos y el espíritu de la LOEI. Y con la publicación de estas leyes cabe mencionar que en el marzo del 2012 ha propuesto un sistema de autoevaluación institucional.

Esta autoevaluación tiene la finalidad de orientar a los establecimientos educativos para que inicien una línea de trabajo que deberá perfeccionarse posteriormente para utilizar las herramientas de autoevaluación. Este proceso consiste en evaluar la *calidad de la educación*, para saber cómo se están desarrollando ciertos procesos en los establecimientos y determinar cuáles son sus principales necesidades de mejora. Es decir evaluar a gestión escolar en su conjunto para tener mayores fuentes de información a la falta de resultados excelentes en el logro de aprendizajes.

Es por ello que la U.E. “Santa María Mazzarello” dando vigencia a este mandato ha empezado en 2012 su autoevaluación, aplicando los siguientes instrumentos: instrumento 1: información sobre las opiniones de los padres de familia; instrumento 2: información sobre la historia del establecimiento escolar y últimos cinco años; instrumento 3: información sobre los resultados del aprendizaje de los estudiantes; instrumento 4: información sobre los procesos internos de la Unidad Educativa.

Esta autoevaluación en rasgos generales permitió observar que a pesar de desarrollar un trabajo constante en beneficio de niñas, niños y adolescentes de la institución, no se poseían las evidencias documentales, fotográficas, etc. para probar el trabajo realizado. Lo que evidencio la existencia de una falencia en el ámbito de liderazgo. Además generó un ambiente de tensión entre el equipo directivo y los docentes al verse avocados a la realización, de cantidad de documentos sin la previa concientización de la importancia de los mismos. Por último los docentes, no tenían un sistema de formación continua, a pesar de estar en constante formación en los campos humano-religioso, siguiendo el carisma de la institución.

Es importante comprender que en la UESMM, tiene una visión de equipo, la misma que podemos ubicar según Daft (2006) en un equipo de carácter funcional, donde la autoridad recae en un solo miembro, es decir el líder es el capacitado para tomar decisiones, el resto de los miembros solo se agrupan por necesidad del líder, y el equipo está organizado verticalmente.

Los mencionados aspectos forman parte del contexto de la UESMM y son los elementos que determinan su situación actual, punto de inicio de la investigación.

## **2. METODOLOGÍA**

### **2.1. Enfoque, modalidad y tipo de investigación**

Esta investigación tuvo un enfoque predominantemente cualitativo, en tanto su objeto es un fenómeno eminentemente social, difícil de cuantificar; por lo cual se adscribe al paradigma cualitativo más empleado en las ciencias humanistas. Su modalidad es de campo, en tanto se hace un estudio de los hechos en el lugar donde ocurren, es decir en el escenario natural de una Institución Educativa.

Es una investigación de carácter descriptiva, en el contexto en el que se manifiestan, para lo cual se plantea preguntas directrices y una hipótesis de trabajo que orientará la investigación.

## 2.2 Operacionalización de variables.

### Estilo transformacional

En el estilo transformacional el directivo tiende a motivar constantemente a los colaboradores, les hace tomar conciencia de la importancia de los resultados y del modo de alcanzarlos, además estimula a dejar de lado sus intereses particulares en beneficio de la misión y visión del centro, logrando así altos niveles de eficacia y satisfacción.

Las variables de este estilo de liderazgo son: consideración individual, estimulación intelectual, inspiración y liderazgo hacia arriba; las mismas son interdependientes; es decir, se evidencia de manera conjunta.

**Cuadro 1. Estilo transformacional**

VARIABLE	INDICADOR	ÍTEMS
Consideración individual	Orientación Tolerancia	1. ¿El equipo directivo desarrolla en mí un fuerte sentido de lealtad hacia la institución? 2. ¿El cuerpo docente expresa sus dudas y desacuerdos sin preocupaciones? 3. ¿Considera que el cuerpo docente tiene la suficiente motivación por el equipo directivo, para realizar la tarea educativa?
Estimulación Intelectual	Provocación de las habilidades cognitivas y organizacionales	4. ¿Percibo que cuando evalúa el equipo directivo las actividades del grupo, se fija más en lo positivo? 5. ¿Existe apoyo de parte del equipo directivo hacia el cuerpo docente para solucionar problemas inherentes a la labor educativa. ? 6. ¿El equipo directivo valora el trabajo de los docentes empleando estrategias de seguimiento individuales?
Inspiración	Motivación implicación en las actividades y proyectos	7. ¿El equipo directivo motiva a los docentes para desarrollar ideas innovadoras en las aulas? 8. ¿El cuerpo docente trabaja en conjunto con el equipo directivo para la consecución de los objetivos institucionales? 9. ¿El equipo directivo motiva y desarrolla en el cuerpo docente un sentido de pertenencia e identidad con el colegio?
Liderazgo hacia arriba	Apoyo a los docentes	10. ¿Observo que el equipo directivo respalda al cuerpo docente ante las autoridades del Ministerio de Educación? 11. ¿El equipo directivo apoya las decisiones de los profesores ante los padres de familia siempre que sean justas y coherentes con el Proyecto Educativo Institucional?

Fuente: Chamorro 2005

Elaboración: Chamorro 2005

## Estilo transaccional

En este estilo al revisar la literatura investigada solo, se incluye la dirección por excepción ya que otorgar recompensas a cambio de servicios no es muy factible que acontezca en los centros educativos, pues el equipo directivo no maneja directamente la parte financiera de la institución.

La dirección por excepción se concibe como las acciones que realiza el equipo directivo para corregir ante la omisión de un deber o cuando no se han alcanzado los niveles deseados (Chamorro, 2005).

**Cuadro 2. Estilo transaccional**

INDICADORES	ÍTEMES
Resistencia al cambio Cumplimiento mínimo de obligaciones Atención centrada en irregularidades	<ol style="list-style-type: none"><li>1. ¿Siento que el equipo directivo recurre a la amonestación verbal para prevenir que las conductas inapropiadas se repitan?</li><li>2. ¿Cuándo los resultados no son los esperados, el equipo directivo considera que se debe a las malas actitudes de los otros?</li><li>3. ¿Cuándo se presentan conflictos, los directivos tratan de imponer su posición o suprimir sus manifestaciones?</li><li>4. ¿El equipo directivo espera que sea obediente, disciplinado, cumplido y cooperativo?</li><li>5. ¿Las actividades diarias que se realizan en la institución están pensadas para mi formación académica y personal?</li><li>6. ¿El equipo directivo está satisfecho con el trabajo del cuerpo docente mientras lo hagan como siempre se ha hecho?</li><li>7. ¿Las actividades son planificadas e indican dónde, cómo y cuándo realizarlas sin cambios mientras las cosas marchen bien, caso contrario existen amonestaciones verbales?</li></ol>

Fuente: Chamorro Diana 2005

Elaboración: Chamorro 2005

## Estilo instructivo

Este estilo de liderazgo comprende cuatro variables: definición de la misión de la escuela, ambiente de aprendizaje, desarrollo profesional y presencia visible; cada una de ellas tiene los siguientes indicadores:

**Cuadro 3. Estilo instructivo**

VARIABLE	INDICADOR	ÍTEMS
Definición de la misión de la escuela	Establecimiento de metas. Trabajo Colectivo	1. ¿El equipo directivo hace que el Proyecto Educativo Institucional sea algo más que una exigencia formal? 2. ¿El equipo directivo fija metas educativas claras dentro de la institución? 3. ¿El equipo directivo fomenta en el cuerpo docente la articulación de las actividades individuales del aula con la visión colectiva del centro?
Ambiente de aprendizaje.	Establecimiento de canales de comunicación. Valoración de aportes	4. ¿El equipo directivo delega responsabilidades al cuerpo docente sin interferir después en su desarrollo? 5. ¿El equipo directivo dialoga con nosotros, acerca de nuestras preocupaciones académicas? 6. ¿El equipo directivo pone en práctica las recomendaciones del cuerpo docente?
Desarrollo profesional	Programas de formación. Promoción de la enseñanza y el aprendizaje. Trabajo colaborativo	7. ¿El equipo directivo impulsa al cuerpo docente para la realización de investigación en la mejora de los procesos educativos? 8. ¿Las autoridades apoyan nuestra participación en concursos, programas y evento, con otras instituciones? 9. ¿El equipo directivo promueve programas de formación continua para el cuerpo docente de acuerdo a la asignatura que dicta?
Presencia Visible	Observación de clases Comunicación con los estudiantes Reconocimiento de la institución.	10. ¿El equipo directivo, mediante comunicaciones escritas/orales, da a conocer a los miembros de la comunidad educativa los problemas, las decisiones y los avances de la institución? 11. ¿Se hacen presentes las autoridades en las aulas con el fin de observar el desarrollo de las clases? 12. ¿El equipo directivo programa visitas a las clases de todos los docentes?

Fuente: Chamorro Diana 2005

Elaboración: Chamorro 2005

### Área liderazgo en el modelo de gestión escolar de calidad.

En cuando al área de liderazgo en el modelo de gestión escolar de calidad “SACGE” se analizan las siguientes dimensiones con sus respectivos indicadores susceptibles a medición o verificación de existencia:

**Cuadro 4. Área liderazgo**

Área	Dimensiones	Ítems
<b>LIDERAZGO</b>	<b>Visión Estratégica y Planificación</b>	1. ¿Conoce los procesos de autoevaluación institucional, con sus respectivos planes de mejoras? 2. ¿Le han convocado para la elaboración o socialización del PEI? 3. ¿Conoce la misión y visión de la institución?
	<b>Conducción</b>	4. ¿Conoce usted si el equipo directivo delega funciones para el logro de los objetivos institucionales? 5. ¿Conoce usted, los objetivos institucionales? 6. ¿Ha evaluado al equipo directivo de la institución? 7. ¿Ha evaluado a los docentes de la institución?
	<b>Alianzas Estratégicas</b>	8. ¿La institución educativa mantiene relaciones de intercambio e interacción de experiencias con otras instituciones educativas? 9. ¿El equipo directivo facilita la alianza con instituciones públicas o privadas para lograr mejoras en el nivel pedagógico? 10. ¿La institución educativa abre sus puertas, para que el barrio, realice actividades tales como: deporte, uso de laboratorios etc.?
	<b>Información y Análisis</b>	11. ¿Ha realizado procesos de evaluación de los planes de mejora? 12. ¿El equipo directivo mantiene de forma permanente un sistema efectivo de información y comunicación? 13. ¿Sus informes, carpeta docente, son analizados, y sirven de fundamento para la toma de decisiones?

Fuente: MINEDUC 2000

Elaboración: Autoras

### 2.3 Técnicas e instrumentos

*Encuestas:* se elaboró 4 diferentes tipos de encuestas para los siguientes actores educativos: padres de familia del comité ampliado, docentes, estudiantes de Educación General Básica y estudiantes del Bachillerato, con preguntas de selección múltiple adaptados del cuestionario multifactorial de Bernard Bass en el aspecto de estilos de liderazgo y relacionadas con las dimensiones del modelo de gestión escolar de calidad.

Las encuestas relacionadas al estilo de liderazgo se aplicaron a los docentes, padres de familia y estudiantes con 12 ítems cada una de selección múltiple el baremo utilizado fue *sí, no, a veces*. Estos ítems se dividieron en los tres estilos que se puede medir en el ámbito educativo: transformacional, transaccional e instructivo o pedagógico. En el estilo transformacional se midieron en cuatro ítems los siguientes indicadores: carisma, estimulación intelectual, inspiración y apoyo a los docentes. En el estilo transaccional en tres ítems se midió: resistencia al cambio, cumplimiento mínimo de obligaciones y atención centrada en irregularidades. En el estilo instructivo, en los ítems restantes, se midió: definición de la misión, desarrollo curricular, ambiente de aprendizaje, desarrollo profesional y presencia visible del equipo directivo.

Las encuestas relacionadas a la gestión escolar de calidad en el área de liderazgo se aplicaron a los docentes, padres de familia y estudiantes con 13 ítems cada una. Las preguntas de selección múltiple con el baremo *si, no, a veces* se dividieron en las cuatro dimensiones del área liderazgo del modelo de gestión escolar de calidad de Chile, relacionándoles con los estándares de calidad ecuatorianos y la realidad de la UESMM. En la dimensión de liderazgo se establecieron cuatro indicadores: visión estratégica y planificación; conducción; alianzas estratégicas; información y análisis.

Para aplicar las encuestas se solicitó con anticipación a la Hermana Rectora Sor Rodolfina Ávila, la correspondiente autorización para ocupar una de las aulas donde, de acuerdo a un horario otorgado por la autoridad, se reunió a los grupos por el lapso aproximado de 20 minutos.

*Registro de Observación:* La segunda técnica para esta investigación, fue la observación, considerada muy importante porque mediante ella se puede ver de forma directa hechos, obtener datos y avanzar en el conocimiento de la realidad. En este caso se elaboró una guía de observación, con el fin de obtener información específica sobre los

documentos que permitan la verificación de la calidad de la gestión escolar de la institución, como complemento de la información recolectada con las técnicas anteriormente mencionadas.

Para la elaboración de la guía de observación se consideró los documentos que permitan verificar la calidad de gestión escolar dentro de la institución. Se dividió en cuatro áreas:

*Área Liderazgo:* esta dimensión, a través de los documentos existentes, pretende determinar si existe una visión estratégica y planificada de la institución educativa; si existen instancias de trabajo y comunicación efectiva desde el equipo directivo para definir, supervisar y evaluar la gestión pedagógica, administrativa y financiera de la institución, y por último establecer si el equipo directivo se responsabiliza de los resultados de aprendizaje de los estudiantes y de los resultados organizacionales, dando cuenta de ellos a la comunidad educativa.

*Área de Gestión Curricular:* esta dimensión pretende verificar el desarrollo sistemático de los procesos institucionales en el ámbito curricular y pedagógico. En lo curricular se refiere a los procedimientos y mecanismos que aseguran la implementación y mejoramiento de la oferta curricular, su adecuada programación, seguimiento y evaluación en el aula, asegurando la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos. Además de la innovación en los proyectos de aprendizaje.

*Área de convivencia escolar y apoyo a los estudiantes:* esta dimensión se encarga a través de los documentos de verificar la existencia de prácticas que aseguren una sana y productiva interacción de los actores de la comunidad educativa en función de su PEI. Y una formación docente que apoye a los estudiantes en el desarrollo psicológico, cognitivo, afectivo y físico, es decir, buscar una formación integral.

*Área Recursos:* en relación a esta dimensión se pretende evaluar la existencia de documentos que permita, verificar las prácticas de la institución para la formación continua del personal docente, de acuerdo a la función que se encuentre ejerciendo, además de mantener y proporcionar los recursos necesarios a nivel tecnológico, científico y didáctico y así dar los soportes necesarios para la comunidad.

Para llenar las guías de observación a la gestión escolar, se acordó con las autoridades realizar la observación y verificación de documentos, en Vicerrectorado,

Rectorado, Coordinación de la sección Básica Media, Inspección. Es decir, se efectuó cuatro guías de observación de documentos de la gestión escolar.

#### **2.4 Procesamiento de la información**

Para analizar los resultados de las encuestas se elaboró cuadros en Excel 2007, en los cuales se registró de manera sistemática y organizada la información obtenida, pregunta por pregunta, de cada una de las encuestas. Una vez completados los cuadros, se procedió a elaborar los gráficos estadísticos de barras, donde se visualiza cada uno de los porcentajes que permitieron efectuar el análisis de tipo descriptivo.

En cuanto a la observación se procedió hacer un análisis descriptivo de cada una de las áreas observadas el mismo que se encuentra en el siguiente capítulo. Lo cual permitió hacer generalizaciones a partir de que cada ítems se daba en afirmativo-positivo por lo que su presencia era un indicador favorable y su ausencia lo contrario.

## CAPÍTULO III

### 1. RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se analiza los resultados estadísticos de las encuestas aplicadas a 60 padres de familia, 221 estudiantes y 38 docentes en los ámbitos de estilos de liderazgo, luego se procede a establecer el estilo de liderazgo que se ejerce en la institución, posteriormente se analiza la percepción de liderazgo en el modelo de gestión escolar de calidad. En cuanto a las 4 autoridades se realiza una ficha de observación de los documentos existentes en relación a la gestión escolar. Finalmente se genera una relación entre el liderazgo y los resultados de las pruebas Ser Ecuador.

En este trabajo de investigación para determinar el estilo de liderazgo existente en la Unidad Educativa “Santa María D. Mazzarello”, se utiliza los cuestionarios multifactoriales de Bernard Bass adaptados al contexto de la UESMM, Bass determina que en el campo educativo se puede medir los siguientes estilos de liderazgo: transformacional, transaccional, a esto se añadió el estilo de liderazgo instructivo o pedagógico relacionado con la gestión escolar.

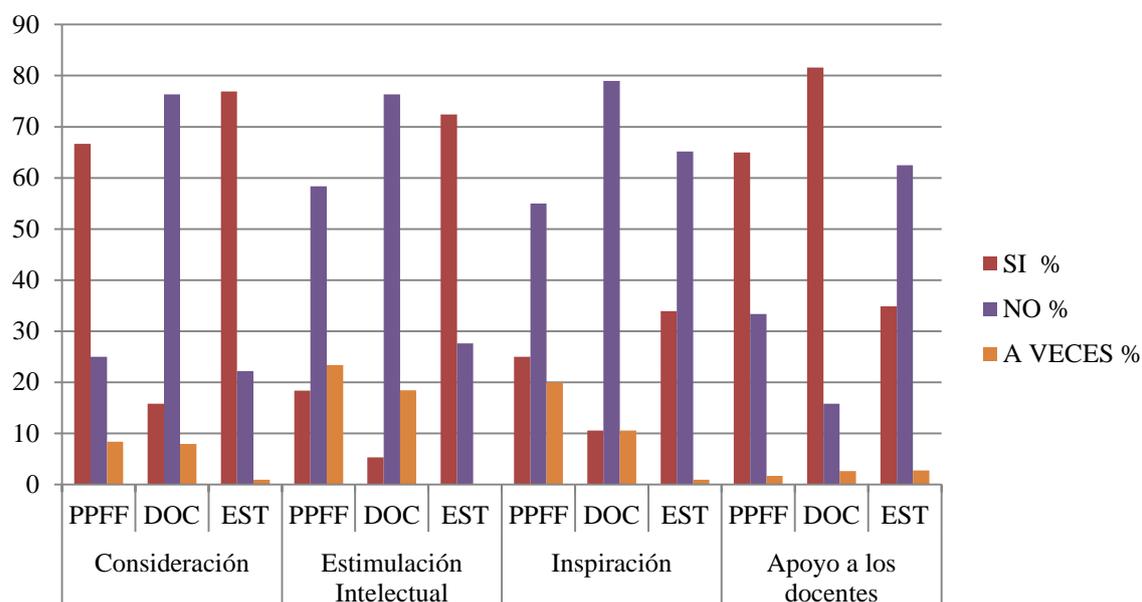
#### 1.1. Estilo de liderazgo transformacional en la U.E. “Santa María D. Mazzarello”

**Tabla 1. Estilo transformacional**

INDICADORES		SÍ		NO		A VECES		Total	
		f	%	f	%	F	%	f	%
Consideración	PPFF	40	67	15	25	5	8	60	100
	DOC	6	16	29	76	3	8	38	100
	EST	170	77	49	22	2	1	221	100
Estimulación Intelectual	PPFF	11	18	35	58	14	23	60	100
	DOC	2	5	29	76	7	18	38	100
	EST	160	72	61	28	0	0	221	100
Inspiración	PPFF	15	25	33	55	12	20	60	100
	DOC	4	11	30	79	4	11	38	100
	EST	75	34	144	65	2	1	221	100
Apoyo a los docentes	PPFF	39	65	20	33	1	2	60	100
	DOC	31	82	6	16	1	3	38	100
	EST	77	35	138	62	6	3	221	100

Fuente: encuesta padres de familia, docentes y estudiantes UESMM, octubre 2013  
Elaboración: autoras

**Gráfico 1. Estilo transformacional**



**Fuente:** encuesta padres de familia, docentes y estudiantes UESMM, octubre 2013  
**Elaboración:** autoras

El gráfico 1 es un resumen de las cuatro variables del estilo transformacional que fueron evaluadas en los padres de familia, docentes y estudiantes de la UESMM, lo que permite establecer que:

En el primer indicador, *consideración*, muestra que tanto los padres de familia y estudiantes, de 60% a 70%, observan que el director *si* tiene consideración hacia los docentes entendiendo como tal lo que establece Bass (2000) y Leithwood (1994) en cuanto a que los líderes eficaces prestan una atención personalizada a sus seguidores, para garantizar el éxito de las metas planteadas. La contradicción se encuentra en los docentes, que expresan en más de un 70% que *no* existe este indicador, lo que nos lleva a plantear la pregunta ¿qué perciben los docentes? Una posible respuesta es que, la nueva ley de educación LOEI y su reglamento han cambiado radicalmente la manera de trabajo de los docentes, un claro ejemplo es la exigencia en los horarios laborales de 8 hora diarias, haciendo que los docentes entiendan estas exigencias del director como una falta de apoyo a sus necesidades individuales. Además que los cambios siempre generan sentimiento de pérdida. Es importante destacar que en este indicador se agrupó el indicador *carisma*, por tratarse de una institución religiosa que tiene sobreentendido un carisma de salesianidad. Por tanto el director es generador de entusiasmo y credibilidad,

generando motivación frente a las tareas educativas. Implícitamente los padres de familia y estudiantes también descubren este indicador en el directivo al tener porcentajes positivos superiores al 60%.

En cuanto al segundo indicador, *estimulación intelectual*, hay una coherencia entre padres de familia y docentes, de 50% a 70% al expresar que *no* existen prácticas por parte del director que promuevan la estimulación intelectual de los docentes, entendiendo como estimulación intelectual a lo que dicen Burns (1978) (citado por Sánchez, 2006) en la capacidad del director en estimular a los docentes en el desarrollo profesional, con la finalidad de activar y animar a solucionar los problemas de manera creativa. Esto se visualiza claramente en la no existen de documentos tales como visita del director a las aulas, ya que estos instrumentos permiten verificar la evaluación y seguimiento en los proyectos que realizan los docentes, esto se verifica en la guía de observación. Además de no existir una planificación estratégica de capacitación docente en relación al área específica de su accionar. En cambio los estudiantes expresan en un 70% que *si* existe estimulación intelectual, debido a que no diferencia entre la evaluación y seguimiento que se les realiza a ellos por parte del director y el que realiza con los docentes, además los estudiantes siempre observan a los docentes preparando material de estudios para la capacitación humano-religiosa que los docentes reciben.

En el tercer indicador llamado *Inspiración* los tres grupos encuestados (padres de familia, docentes y estudiantes) concuerdan en un 50% a 80% que *no* existe motivación para implicarse en las actividades y proyectos de innovación pedagógica, de proyectos de identidad institucional y proyectos en conjuntos para alcanzar los objetivos institucionales. Como lo expresa Gonzáles (2011) el líder transformacional es quién tiene la capacidad de generar compromisos con la tarea educativa para generar resultados óptimos y un alto espíritu de identidad institucional. Esto lleva a preguntarnos ¿Por qué no inspira el líder? Una posible respuesta es porque el líder está preocupado por cumplir con la tarea educativa, sin motivar una identidad de conjunto.

En el cuarto indicador llamado *apoyo a los docentes*, los padres de familia y docentes concuerdan, de 50% a 80%, en que el equipo directivo respalda a los docentes ante las autoridades del nivel central, es decir ante el Ministerio de Educación desconcentrado en zonas, circuitos y distritos (MINEDUC, 2011) Es importante tener claro que el director apoya a los docentes ante el ministerio por tratarse de una institución

particular, pues el buen nombre de la institución está relacionado íntimamente con la actuación de sus docentes. En cambio los estudiantes en un 60% dicen que *no* existe respaldo del equipo directivo al cuerpo docente, esto hacer referencia al ítem *sobre las decisiones que toman los docentes en relación a los estudiantes*, pues los docentes son la última instancia de resolución de un conflicto, sino que las soluciones a los conflictos tienen que ser sometidas a la autorización del director, por lo tanto los estudiantes perciben que los docente son cuestionados en sus decisiones hacia ellos por parte del director, entonces se sienten seguros de llevar cualquier dificultad ante él.

Por tanto al confrontar los resultados obtenidos en este estilo de liderazgo con los antecedentes teóricos existentes, se encuentra que no hay coincidencia total en los postulados planteados por Bass (2000); Burns (1994), Maureira (2004); Leithwood (1999), entre otros, donde estos autores expresan la importancia que los cuatro indicadores son correlacionales, es decir, que no puede existir el uno sin la presencia del otro. De ahí la conclusión de que a pesar que existan aspectos interesantes como el carisma salesiano, no justifique la puesta en práctica de este estilo en la institución educativa.

Además es interesante analizar la contraposición que tienen los docentes, en cuanto al indicador *consideración y apoyo a los docentes*, por una parte dicen que no existe el primer indicador pero afirma que si tienen apoyo en relación al nivel central, estos resultados permiten determinar que el apoyo a los docentes no debió ser tomado en consideración en esta investigación al tratarse de una institución particular, donde el director por conveniencia propia al ser dueño de la institución debe presentar el mayor apoyo a sus docentes.

## 1.2 Estilo de liderazgo transaccional en la U.E. “Santa María D. Mazzarello”

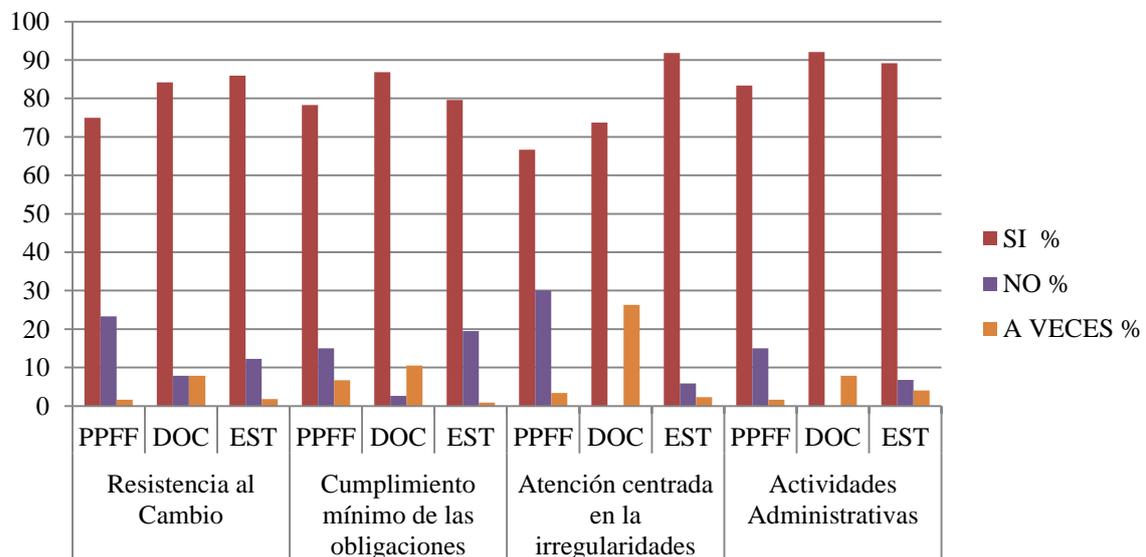
**Tabla 2. Estilo transaccional**

INDICADORES		SI		NO		A VECES		Total	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Resistencia al cambio	PPFF	45	75	14	23	1	2	60	100
	DOC	32	84	3	8	3	8	38	100
	EST	190	86	27	12	4	2	221	100
Cumplimiento mínimo de las obligaciones	PPFF	47	78	9	15	4	7	60	100
	DOC	33	87	1	3	4	11	38	100
	EST	176	80	43	19	2	1	221	100
Atención centrada en las irregularidades	PPFF	40	67	18	30	2	3	60	100
	DOC	28	74	0	0	10	26	38	100
	EST	203	92	13	6	5	2	221	100
Actividades administrativas	PPFF	50	83	9	15	1	2	60	100
	DOC	35	92	0	0	3	8	38	100
	EST	197	89	15	7	9	4	221	100

**Fuente: padres de familia, docentes y estudiantes UESMM**

**Elaboración: autoras**

**Gráfico 2. Estilo transaccional**



**Fuente: encuesta padres de familia, docentes y estudiantes UESMM, octubre 2013**

**Elaboración: autoras**

El gráfico 2 permite establecer en el primer indicador *resistencia al cambio* que existe una coherencia entre los tres grupos encuestados (padres de familia, docentes y

estudiantes) De 70% a 90% dicen que *si* existe resistencia al cambio. Se evidencia en los ítems: el directivo está satisfecho con el trabajo del cuerpo docente mientras lo haga como siempre se ha realizado, y cuando los resultados no son los esperados se considera que se debe a las malas actitudes de los otros. Esta característica del estilo transaccional enfatiza que las cosas no deben cambiar porque siempre se han hecho de esa manera y se ha obtenido resultados exitosos, entonces el esfuerzo por cambiar no se amerita. Por tanto estos datos cumplen con Álvarez (2007) al afirmar que el líder transaccional se siente satisfecho con seguir haciendo lo de siempre, además de trabajar contingentemente pues se hace presente cuando hay situaciones crítica (liderazgo por burocrático)

En el indicador *cumplimiento mínimo de las obligaciones*, los encuestados expresan, en un 70% a 85%, que *si* existe un cumplimiento mínimo de las obligaciones al entender este como la obligación de presentar toda la documentación que solicita el Ministerio de Educación. Esto se evidencia en los ítems, las actividades son planificadas, se indica dónde, cómo, y cuándo realizarlas sin cambios mientras cumplan con los requerimientos del Ministerio de Educación y las actividades diarias que se realizan en la institución están pensadas para la formación integral de los estudiantes, lo que nos permite determinar que las prácticas del director están direccionadas al cumplimiento de requerimientos mínimos para así obtener los resultados esperados. Como afirma Bass (2000) la relación entre el líder y los docentes viene marcada por una transacción es decir cumplir con los mínimo que necesita para acreditar al nivel central su trabajo como institución educativa.

En cuanto al indicador *atención centrada en las irregularidades*, los tres grupos de encuestados acuerdan, entre un 65% a 90% que *si* existe una atención centrada en las irregularidades evidenciada en los ítems. Los grupos sienten que el directivo recurre a la amonestación verbal para prevenir que las conductas inapropiadas se repitan y cuando se presentan los conflictos los directivos tratan de imponer su posición o suprimir sus manifestaciones. Esto hace evidente como lo expresa Bolívar (2000) una dirección por excepción en la que el director corrige ante la omisión de un deber o cuando no se han alcanzado los niveles deseados.

Por último, en el indicador *actividades administrativas* existe una coherencia entre los tres grupos de encuestados de, 80% a 90%, que *si* existe una tendencia del director a enfatizar las tareas administrativas de la institución, como lo podemos observar en el ítem,

el equipo directivo espera que las actuaciones sean obedientes, disciplinadas, cumplidas y cooperativas en relación a lo planificado. Como lo indica Álvarez (2007) es un liderazgo contingente pues se muestra satisfecho con seguir haciendo lo planificado con el único fin de alcanzar los objetivos deseados.

En este estilo se mide el liderazgo por excepción, debido a que en una institución educativa no se puede establecer recompensas económicas, ya que uno de los valores fundamentales es no generar lucro o ganancia

En resumen los padres de familia, docentes y estudiantes tienen una percepción que supera el 80% de la existencia del estilo transaccional, observar características tales como lo indica Chamorro (2005) honestidad, puntualidad, autoritarismo, manejo de las personas, cumplimiento de la tarea asignada, es decir son líderes para instituciones apacibles que cuidan las normas impuestas por la sociedad, siguen los procesos indicados por el nivel central, en cierto sentido exigentes con el cumplimiento de los mínimos establecidos.

### 1.3 Estilo de liderazgo instructivo en la U.E. “Santa María D. Mazzarello”

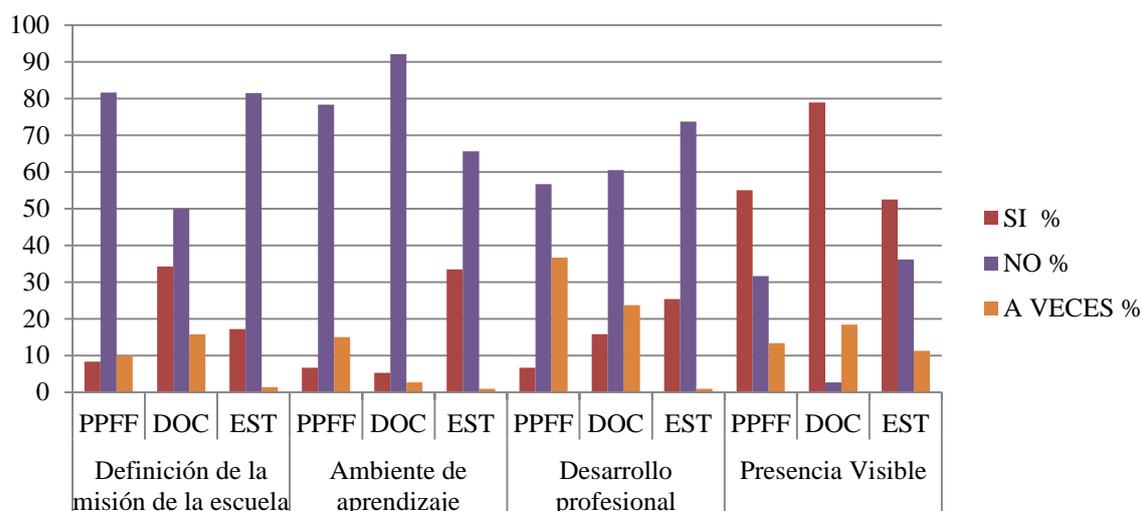
**Tabla 3. Estilo instructivo**

INDICADORES		SI		NO		A VECES		Total	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Definición de la misión de la escuela	PPFF	5	8	49	82	6	10	60	100
	DOC	13	34	19	50	6	16	38	100
	EST	38	17	180	81	3	1	221	100
Ambiente de aprendizaje	PPFF	4	7	47	78	9	15	60	100
	DOC	2	5	35	92	1	3	38	100
	EST	74	33	145	66	2	1	221	100
Desarrollo profesional	PPFF	4	7	34	57	22	37	60	100
	DOC	6	16	23	61	9	24	38	100
	EST	56	25	163	74	2	1	221	100
Presencia Visible	PPFF	33	55	19	32	8	13	60	100
	DOC	30	79	1	3	7	18	38	100
	EST	116	52	80	36	25	11	221	100

Fuente: encuesta padres de familia, docentes y estudiantes UESMM, octubre 2013

Elaboración: autoras

**Gráfico 3. Estilo instructivo**



**Fuente: encuesta padres de familia, docentes y estudiantes UESMM, octubre 2013**  
**Elaboración: autoras**

El gráfico 3 permite establecer que en el indicador uno, *definición de la misión de la escuela*, los tres grupos encuestados (padres de familia, docentes y estudiantes), de 50% a 80%, *no* tienen clara cuál es la misión de la institución en el ámbito académico. Es preciso considerar que el director construye una visión colectiva de la escuela, establece y clarifica metas referida a la enseñanza y realiza acciones que aseguren que cada uno comprenda y comparta las metas (Pozner, 2005), por tanto si la comunidad educativa desconoce la misión de la escuela nos lleva a preguntarnos, ¿qué prácticas están faltando en la institución?. Una posible respuesta es la no existencia de documentos que expresen con claridad cuáles son las metas de la institución y en los documentos que existen (PEI) estos no son socializados con el resto de la comunidad educativa. Tampoco existen documentos que evidencien el suficiente trabajo colectivo entre los actores de la comunidad educativa, como lo muestra la ficha de observación en el área de liderazgo. En suma este indicador facilita entender que la visión y metas institucionales no son parte en el accionar cotidiano de la institución.

En el indicador dos, *ambiente de aprendizaje*, los grupos encuestados están de acuerdo de 60% a 90% que *no* existen ambientes de aprendizaje evidenciados en la falta de establecimientos de canales de comunicación eficientes y oportunos, además que el directivo, no valora los aportes que dan los docentes para mejorar las prácticas de aprendizaje dentro del aula. Siendo estas características esenciales del estilo instructivo como lo indica Leithwood (1994). Por tanto los docentes no generan las características

mencionadas por Blasé a Blasé (1988) (citados por Chamorro 2005). Tales como la motivación para generar nuevas estrategias de aprendizaje, además de no percibir el acompañamiento del director en el aula, pudiendo otorgarle un feedback al visitar sus aulas como lo indican

En el indicador tres, *desarrollo profesional*, en un 50% a 70% los tres grupos de encuestados dicen que *no* existe un desarrollo profesional evidenciado en la falta de programas de formación continua para docentes, administrativos y directivos en relación a la actividad que realizan, como lo afirma Hellinger (2002) el profesorado tiene que poder seguir la propuesta y tener oportunidades de profesionalización para generar respuestas favorables a los conflictos para crear ambientes de aprendizaje. Y de esta manera generar un mejoramiento en la calidad de los aprendizajes, es decir que los estudiantes aprendan a aprender. Las prácticas que se priorizan por parte del director en cuanto a la formación profesional, es la formación en valores a través del carisma salesiano, el impulso a los programas vocacionales religiosos, grupos juveniles y gobierno estudiantil centrado en la salesianidad, a través de triduos, novenas, etc. Es decir, se cumple con el currículo nacional pero no se enfatiza en los aprendizajes significativos pedagógicos, se da un peso más fuerte al ámbito pastoral-religioso.

En el último indicador, *presencia visible*, los tres grupos presentan un acuerdo entre 50% a 80% en que el director *si* se encuentra presente a través de la comunicación de su planificación anual y cambios en la misma a través de comunicados orales o por escrito, además que visitan las clases de manera informal sin un cronograma pre-establecido, ni con un instrumento de verificación de la clase para luego poder hacer una retroalimentación y promover un trabajo colaborativo; como lo indica Coronel & López (2000), las relaciones interpersonales de respeto y apoyo mutuo *estando visible*, informando en todo momento, esto favorece la cohesión de la escuela es por ello que, a pesar de mostrar un alto porcentaje de presencia visible, esta no es significativa en los aprendizajes debido a que se limita un cumplimiento de las obligaciones administrativas, pero no facilitan la resolución de problemas en el aprendizaje.

Po lo tanto en la UESMM el directivo no ejerce todos los indicadores de un estilo de liderazgo instructivo. Debido a que, de cuatro indicadores analizados, tres tienen porcentajes mayores de 50% en *no*, estos son definición de la visión de la institución, ambientes del aprendizaje y profesionalización docentes y solamente en la presencia

Visible tiene porcentajes mayores a 50% con *si* Por tanto como lo indica leithwood (1994) la máxima del estilo es tener su centralidad en el aula y exige del directivo altos niveles de conocimiento profesional, estrategias y comprensión académica y de evaluación. Como lo expresa Murillo (2006), “Se aplica en situaciones de supervisión y desarrollo del profesorado, evaluación de profesores, gestión y apoyo de la docencia, apoyo de los recurso, control de la calidad y coordinación con el fin de emprender acciones de enseñanza eficaz”(p. 23). Cabe indicar que las estudiantes de tercero de Bachillerato han tenido resultados, estables en las últimas pruebas estandarizadas del INEVAL, por lo tanto, la institución trabaja en base a resultados numéricos, más no ha establecer aprendizajes significativos. Entendiendo a éstos como: la capacidad de resolver problemas en la vida diaria.

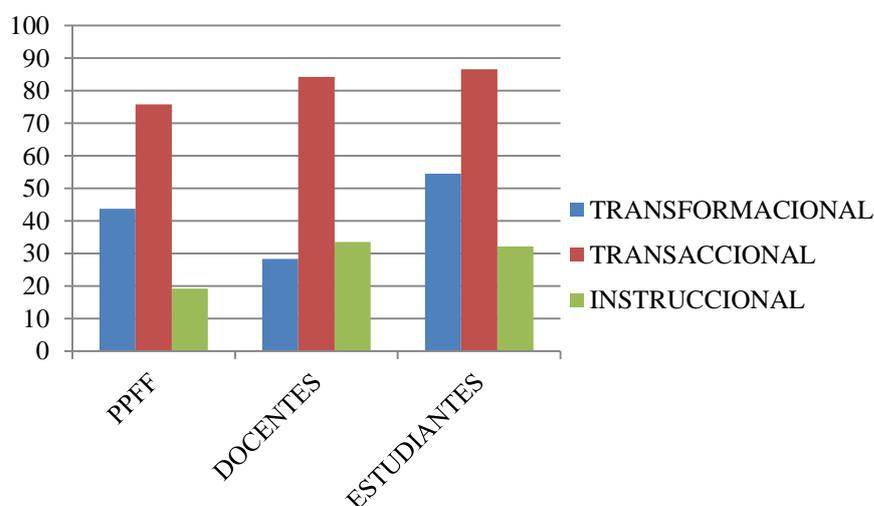
#### 1.4 Estilo de liderazgo predominante en la U.E. “Santa María D. Mazzarello”

**Tabla 4. Resumen estilos de liderazgo**

	TRANSFORMACIONAL	TRANSACCIONAL	INSTRUCCIONAL
PADRES DE FAMILIA	44	76	19
DOCENTES	28	84	34
ESTUDIANTES	55	87	32

Fuente: encuesta padres de familia, docentes y estudiantes UESMM, octubre 2013  
Elaboración: autoras

**Gráfico 4. Resumen estilos de liderazgo**



Fuente: encuesta padres de familia, docentes y estudiantes UESMM, octubre 2013  
Elaboración: autoras

Para realizar el gráfico 4, hemos tomado en consideración los promedios positivos de todos los indicadores de los tres estilos de liderazgo analizados, se ha considerado los positivos debido a que su presencia ratifica la existencia o ausencia de las características de cada estilo. Por lo tanto, los resultados obtenidos nos dan una fiabilidad del 90% como lo hemos expresado ya en la fórmula para obtener la muestra a investigar.

De ahí el gráfico 4 permite visualizar que hay un acuerdo de 30% a 50% en el estilo transformacional entre los padres de familia, docentes y estudiantes, por lo que establece que este no es un estilo predominante en la UESMM al no superar el 50% en todos sus indicadores, recordando que estos son interdependientes, por la existencia de un indicador, éste no prueba el estilo de liderazgo. Efectivamente, el liderazgo transformacional como lo expresa Bass (2000) exige del director prácticas tales como: la construcción de una cultura de escuela en la que se clarifica la visión de la escuela con relación al trabajo colaborativo, el cuidado y el respeto con el que los estudiantes han de ser tratados, confrontación de los conflictos de manera abierta y resolución de los mismo a través del uso de valores compartidos. Así lo expresa Chamorro (2005), para la existencia de un estilo de liderazgo transformacional deben existir procesos recíprocos en el que los miembros de una comunidad construyen significados que guían propósitos comunes. Esto se logra cuando el establecimiento educativo tiene acuerdos consensuados, estímulos, orientación abierta y permanente, como también la participación activa y democrática en la que esté implicado un compromiso de todos para ejecutar responsablemente las acciones orientadas a la transformación y eficacia de la institución.

En cuanto al estilo instructivo, el gráfico 4 nos permite observar un acuerdo entre los encuestados de 20% a 30%, se evidencia que no existe este estilo en la UESMM, lo que nos lleva a preguntarnos. ¿Cuáles son las razones para tener porcentajes tan bajos en este estilo?, sí comprendemos a este según lo que expresa Greenfiel (1987) (citado por Chamorro 2005) como “las acciones llevadas a cabo con la intención de desarrollar un ambiente de trabajo productivo y satisfactorio para los profesores, y unas condiciones para el aprendizaje y unos resultados en los alumnos acordes con los deseados”. La respuestas la podemos obtener al analizar los ítems de los indicadores del estilo instructivo, si bien el directivo tiene un presencia visible en las aulas, esta es una actividad informal, sin los debidos instrumentos que permitan tener un feedback, con los docentes, por tanto no brinda consejo pedagógico por lo que no puede desarrollar mejoras en los aprendizajes,

además los estudiantes perciben esta presencia como control disciplinario más que un acompañamiento para verificar sus aprendizajes.

Otra posible respuesta es, el directivo de la UESMM promueve aprendizajes ligados al currículo nacional, pero no se preocupa de los ambientes que motiven a los profesores y estudiantes a ser creativos e innovadores, sino a obtener mejores calificaciones sin asegurar aprendizajes significativos, es decir, motivar a los estudiantes a aprender a aprender. Además con la realidad de incertidumbre que se vive en todas las instituciones educativas por la nueva ley LOEI, y los cambios que ésta promueve desde el nivel central, cualquier intento de mejoramiento en las prácticas de aula que realice el directivo produce en los profesores, sentimientos de sobre-exigencia laboral. Es importante destacar que la UESMM busca una formación integral, holística, como lo expresa en su PEI, pero en la realidad su enfoque es altamente pastoral, pues esto se evidencia en el cúmulo de documentación de las actividades pastorales que realiza. Además que si observamos el talento humano y la infraestructura humana la institución no cuenta con pedagogos sino con personas en capacitación y la infraestructura se encuentra en proceso de construcción de más aulas y de los laboratorios de física y química que hace falta para el nuevo bachillerato.

El tercer estilo analizado en el gráfico 4, es el que ha destacado en esta investigación. Por tanto en el que se centrará el análisis y la evaluación de la calidad. De acuerdo a los datos obtenidos de las encuestas, entre el 75% y 85% de los encuestados (padres de familia, estudiantes y docentes), están de acuerdo en que existen prácticas por parte del directivo que definen como estilo que se ejerce en la UESMM al estilo TRANSACCIONAL, debido a que las actuaciones cotidianas del directivo están orientadas a las tareas de administración de personas, recursos y tiempos para obtener resultados exitosos. Es fundamental entender que este estilo de liderazgo produce resultados a corto plazo como lo expresa Calvo (2011), pues se cumple con los requerimientos del sistema central, Ministerio de Educación, se resuelve conflictos con el menor costo financiero, y se obtiene resultados inmediatos a cualquier acción que no ayude a la marcha apacible de la institución. Además que es altamente simplista y ha presentado resultados a lo largo de la historia, a pesar que este estilo, de acuerdo a las investigaciones de Bass (2000) no obtiene niveles de compromiso, por parte de los docentes y estudiantes como si lo haría el transformacional. Este estilo ayuda a que la institución educativa mantenga la formación integral de sus estudiantes, pues mantiene

ambientes disciplinados que favorecen el orden y la asimilación a la sociedad funcionalista en la que los estudiantes deben integrarse.

Sin embargo es importante destacar que no existe un estilo de liderazgo puro en el director, pues hay momentos en que se entremezclan las características de unos con otros, por tanto podemos afirmar que no existen estilos puros, como ya lo expresaron Leithwood (1994), Murphy (1997) & Hellinger (2003). Y con los resultados obtenidos se comprueba la afirmación de estos autores. En el siguiente apartado evaluaremos, el liderazgo en el modelo de gestión escolar de calidad, tomado como punto de referencia la percepción de los padres de familia, estudiantes y docentes.

## 2. EL LIDERAZGO DE LA U.E. “SANTA MARÍA D. MAZZARELLO” EN EL MODELO DE GESTIÓN ESCOLAR DE CALIDAD

Para el análisis de la gestión escolar se ha utilizado el modelo de Calidad “SACGE” de Chile por dos razones: primera, en el Ecuador no existe un modelo pre-establecido por el Ministerio de Educación, de acuerdo a la literatura investigada existen solamente estándares de calidad en construcción, los mismos que se han adaptado al modelo de gestión antes mencionado. Segunda, porque el modelo presentando tiene como una de las dimensiones a analizar el liderazgo desde una perspectiva de equipo directivo. Lo que responde a la realidad de la UESMM. Es importan destacar que solamente analizaremos el área de liderazgo y no el conjunto del modelo, pues el objetivo de la investigación se centra en el liderazgo.

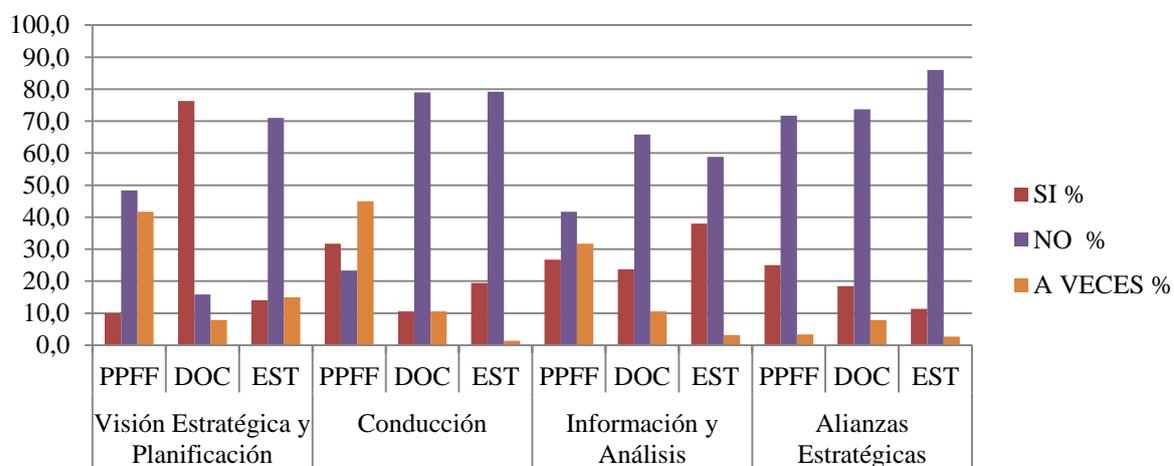
**Tabla 5. Área liderazgo**

		LIDERAZGO						Total	
		SI		NO		A VECES		f	%
		f	%	f	%	F	%		
Visión Estratégica y Planificación	PPFF	6,0	10,0	29,0	48,3	25,0	41,7	60	100
	DOC	29,0	76,3	6,0	15,8	3,0	7,9	38	100
	EST	31,0	14,0	157,0	71,0	33,0	14,9	221	100
Conducción	PPFF	19,0	31,7	14,0	23,3	27,0	45,0	60	100
	DOC	4,0	10,5	30,0	78,9	4,0	10,5	38	100
	EST	43,0	19,5	175,0	79,2	3,0	1,4	221	100
Información y Análisis	PPFF	16,0	26,7	25,0	41,7	19,0	31,7	60	100
	DOC	9,0	23,7	25,0	65,8	4,0	10,5	38	100
	EST	84,0	38,0	130,0	58,8	7,0	3,2	221	100
Alianzas Estratégicas	PPFF	15,0	25,0	43,0	71,7	2,0	3,3	60	100
	DOC	7,0	18,4	28,0	73,7	3,0	7,9	38	100
	EST	25,0	11,3	190,0	86,0	6,0	2,7	221	100

Fuente: encuesta padres de familia, docentes y estudiantes UESMM, octubre 2013  
Elaboración: autoras

Gráfico 5. Área de liderazgo

## LIDERAZGO EN LA GESTIÓN ESCOLAR



Fuente: encuesta padres de familia, docentes y estudiantes UESMM, octubre 2013  
Elaboración: autoras

El gráfico 5 permite establecer los siguientes datos: en el primer indicador, *visión estratégica y planificación*, hay una discrepancia muy marcada entre padres de familia, docentes y estudiantes, del 20% al 70% en este indicador. Se evalúa; la existencia y socialización en la comunidad educativa del PEI, el mismo que contiene la cultura de la institución. Como se observa en el gráfico 5 hay una tendencia a la baja, esto puede deberse a que la institución se encuentra en un proceso de autoevaluación y por eso la comunidad educativa no asimilado las necesidades educativas. Además esto muestra que las prácticas del director, se encuentran centradas en la planificación de las actividades administrativas de la institución, como el calendario académico, la planificación de los programas pastorales-académicos, si trabajar con una planificación estratégica a largo plazo.

Mas los docentes expresan en un 78% que *si* existe una visión estratégica y planificación, esto se debe a que son ellos los encargado de poner en práctica lo que el directivo ya planifico, sin considerar que ellos no han tenido un papel protagónico en la construcción del PEI, lo que los lleva a ser simples ejecutores, sin poder de decisión. Por tanto si existe una visión estratégica y planificación dirigida por el directivo, convirtiendo a estos documentos e instrumentos como requisitos del nivel central, al no ser socializados para hacerlos parte indispensable en el trabajo cotidiano de la comunidad educativa entera.

En el indicador dos, *conducción*, hay una tendencia del 20% al 70% en el *no* debido a que los tres grupos encuestados no visualizan, que exista una delegación de funciones por parte del directivo en los docentes y además observan que cuando hay esta delegación de responsabilidades o de toma de decisiones, las prácticas del director es de supervisar si el trabajo se realiza como él espera, por lo cual podemos relacionar esta tendencia con el estilo de liderazgo transaccional, que no busca delegar responsabilidades sino supervisar que la tarea educativa cumpla con el objetivo de alcanzar buenas calificaciones tanto internas, como externas.

En el indicador tres, *información y análisis*, la tendencia del *no* va del 30% al 60% en el grupo de encuestados, teniendo su punto más alto en el grupo de los docentes y el más bajo en los padres de familia, esto se debe a que la información que los docentes presentan, como su carpeta profesional, informe de comisiones y de áreas no son revisados, ni devueltos con observaciones para mejorar su práctica pedagógica. Estos documentos se convierten en requerimientos del Ministerio de Educación para cumplir, sin trascender en las decisiones para mejorar los aprendizajes, y así motivar a los estudiantes que aprendan a aprender. En cambio los padres de familia sienten, que la institución mantiene una comunicación constante con ellos, de manera verbal o escrita. Y de esta manera ellos pueden intervenir de manera oportuna en la solución de los problemas de sus hijos, pero en los últimos meses, al haber muchas contradicciones en estas informaciones, o equivocaciones en las fechas y otros detalles en las comunicaciones con los padres de familia sienten que poseen información pero no tienen la certeza su fiabilidad. Por su parte los estudiantes tienen un porcentaje del 50% es extraño pues ellos son los que mayor información poseen, tal vez se deba a que no tienen espacios de participación directa, ya que el gobierno estudiantil limita su accionar a la decisión del directivo.

El último indicador *alianzas estratégicas* tiene una tendencia regular entre los tres grupos encuestados de 70% a 90%, en el *no* expresando que el directivo no tiene prácticas para crear redes de apoyo, ni siquiera con las mismas instituciones hermanas de la congregación salesiana y mucho menos con otras instituciones para mejorar los aprendizajes. Los docentes, no tienen el espacio para interactuar con otros docentes y así crear proyectos de mejora; ni los estudiantes para generar ideas innovadoras con los otros. Además de no existir prácticas de proyectos para trabajar con el barrio. Por tanto la institución está trabajando de manera solitaria, pues los miembros de la comunidad

educativa perciben que no existen alianzas estratégicas que guíen el proceso de las acciones cotidianas.

Concluyendo la comunidad educativa del a UESMM, *no* percibe al liderazgo como actividades para orientar, planificar, articular y evaluar los procesos institucionales y conducir a los actores de la comunidad educativa hacia una visión y misión compartida para el logro de metas institucionales. Debido a que de cuatro indicadores analizados, los cuatro presentan altos índices de *no*, por lo tanto la comunidad educativa percibe al liderazgo como una presencia administrativa, que permite el correcto funcionamiento de la institución dirigido a la misión de crear “buenos cristianos y honestos ciudadanos” como reza su misión. Pero dejando en un segundo plano el aspecto pedagógico, es decir hacer que los estudiantes tengan el deseo de aprender, descubrir e innovar, requisitos indispensables para la existencia de un modelo de gestión escolar de calidad.

## **2.1 Interpretación y análisis de las guías de observación de la gestión escolar de la UESMM**

Las fichas de observación fueron aplicadas a los cuatro miembros de la institución que integran el “equipo directivo funcional” (Daft, 2006, p. 417), estos son Rectora, Vicerrectora, Coordinadora de Educación Básica e Inspectora. La ficha tiene como objetivo evaluar, la existencia de medios de verificación o estándares de calidad en el modelo de gestión escolar de calidad.

Para llevar a cabo la observación, se llenó una ficha general que señala y describe si existen, no existen o si están en proceso de construcción los documentos en cada una de las cuatro áreas del modelo de gestión escolar de calidad. La ficha de observación la podemos encontrar en el apartado de anexos.

### **Guía de observación a los medios de verificación (documentos) de la gestión escolar.**

A través de la observación de los documentos existentes en Vicerrectorado, Rectorado, Coordinación de Educación Básica e Inspección se pudo evidenciar lo siguiente:

#### *Área 1: Liderazgo*

En esta área observamos que existen tres dimensiones de la calidad de evaluación, estos son:

*Visión estratégica y planificación:* los cuatro documentos que se verifican esta dimensión son: declaración en el PEI de las funciones de cada miembro del equipo directivo, declaración en el PEI de las metas pedagógicas y las expectativas académicas del plan anual, existencia de ítems o frases que demuestre la visión institucional y presencia de la visión en otros documentos fuera del PEI. De estos cuatro documentos a verificar se constató, que uno existe (PEI), dos están en proceso de elaboración (lemas y visión en distintos documentos) y uno no existe (declaración de metas académicas).

*Información y análisis:* los documentos que verifican su existencia son: calendario de trabajo, académico y social de la institución, instrumentos de declaración de metas profesionales de los docentes y directivos, instrumentos de vistas al aula con sus respectivos cronogramas e informe de revisión de planificaciones con relación a los leccionarios de aula. De cuatro documentos encontramos que existe uno, el calendario de trabajo académico y social y no existen tres documentos (declaración de metas profesionales, instrumentos de visita de aula con su cronograma y revisión de planificaciones con leccionario de aulas).

*Conducción:* los documentos que permiten la verificación son: cronograma de reuniones con padres de familia, informes y análisis periódicos de resultados de evaluación, memoria fotográfica de los eventos de la institución. De tres documentos encontramos que dos están en proceso de construcción (informes y análisis de resultados de evaluación a estudiantes, memorias fotográficas de eventos de la institución) y existe el uno (cronograma de reuniones con padres de familia).

Demostrando que de los tres indicadores el que mayor dificultad presente es de información y análisis de la misma, esto demuestra que el liderazgo de la institución esta centralizado en su slogan educar evangelizando y evangelizar educando, dejando a un lado la parte pedagógica de la institución. Siendo una falencia para lograr el cumplimiento de una gestión escolar entendida como el logro de resultados de aprendizaje.

## *Área 2. Gestión curricular*

En esta dimensión existen seis indicadores de la gestión escolar de calidad, lo que hemos podido observar es lo siguientes:

*Establecimiento socializa su Proyecto Educativo y Pedagógico en la comunidad educativa:* en este indicador, de tres documentos, procedimientos e instrumentos para la

socialización de la oferta curricular, procesos de inducción para el personal docente nuevo, circulares de bienvenida a nuevos estudiantes; existe uno trípticos para socializar la oferta curricular y no existen dos documentos: procesos de inducción al personal nuevo, circulares de bienvenida a nuevos estudiantes y familias.

*Procedimientos para supervisar y evaluar el cumplimiento del Plan anual o de mejoramiento, modificándolo si es necesario*, en este indicador, de tres documentos: informe de avances de procesos y objetivos de la dirección, actas de reuniones de análisis del cumplimiento de los objetivos, actas de juntas de curso por bloque y planificación para la recuperación pedagógica; se encuentra que las actas de juntas de curso y planificación para la recuperación pedagógica están en elaboración y no existen actas de reunión del cumplimiento de objetivos del equipo directivo e informes de avances de proceso del equipo directivo.

*Están definidos y son conocidos por la comunidad los roles y funciones del personal en concordancia con un organigrama interno*, en este indicador los documentos a verificar son: el manual de roles y funciones; organigrama de la institución socializado; y los procesos de comunicación. Observamos que los documentos están en proceso de elaboración y aun falta ser socializados.

*Existen procedimientos de evaluación externa en los niveles de aprendizaje de cada alumno, curso y nivel*. Los siete documentos a verificar son: instrumentos de evaluación por nivel, instrumentos de evaluación externa, planificaciones anuales, de bloque y semanales, planificaciones por áreas, informe de análisis de coherencia entre texto, cuadernos y evaluaciones, cronograma de visitas al aula por el directivo, evaluaciones de desempeño de estudiantes por docente; existe tres documentos que son: instrumentos de evaluación por niveles, planificaciones docentes, planes por áreas. No existen cuatro documentos: instrumentos de evaluación externa socializados por los docentes y estudiantes; informes de coherencia entre textos, cuadernos y evaluaciones de alumnos; cronograma de visitas al aula por el equipo directivo o jefe pedagógico, y la evaluación del desempeño docente por estudiante.

*Existen sistemas de apoyo y supervisión docente que permiten realizar una evaluación de las prácticas de enseñanza en el aula, conocimiento de la disciplina, metodología de enseñanza y promoción de altas expectativas*. Los tres documentos a

verificar son: pauta y registro de evaluación docente, informes de cumplimiento de metas, revisión de logros declarados en el plan anual. De los cuales no existe ninguno.

*El establecimiento cuenta con instancias sistemáticas para la reflexión de las prácticas pedagógicas orientadas a su mejoramiento.* En este indicador los documentos a verificar son: cronogramas de reuniones de docentes y consejo de docentes; informes por departamentos o áreas, de los cuales el primero existe y el segundo se encuentra en proceso de elaboración.

En esta dimensión a través de la guía se determino que la mayoría de documentos se encuentra en proceso de elaboración lo que nos da una clara pauta, que la institución educativa se encuentra en un proceso de mejora, en base a los resultados de la autoevaluación realizada. Pero también muestra que la institución está realizando documentos sin una clara visión de la utilidad de los mismos.

### *Área 3: Convivencia escolar y apoyo a los estudiantes*

En esta área existen cuatro indicadores de la gestión escolar de calidad lo que hemos observado es lo siguiente:

*El establecimiento tiene normas difundidas y consensuadas entre los estamentos de la comunidad educativa para regular conductas y gestionar conflictos entre los distintos actores del establecimiento educacional.* En este indicador los documentos que existen son: actas de elaboración de código de convivencia, actas de socialización del código de convivencia y documentos aprobando el código de convivencia, es decir tienen todos los documentos de este indicador.

*Se aplican sistemas de seguimiento y acompañamiento de los estudiantes, en el plano de los aprendizajes académicos y formativos y en su desarrollo personal y social, atendiendo a las diferencias individuales.* Los cuatro documentos a verificar son: programas de orientación creados por el DCE, informes de casos especiales de necesidades educativas, carpeta de tutoría del acompañamiento escolar en la formación académica y formativa de cada estudiante y sistemas de notas en relación a los intereses del estudiante. De estos documentos, existen los dos primeros; la carpeta de tutoría no existe y el sistema de notas está en proceso de construcción.

*Se analizan los resultados no académicos obtenidos por los estudiantes tales como participación en ferias, concursos, actividades deportivas u otras, en referencia a las estadísticas históricas y a las metas anuales establecidas.* Los tres documentos a verificar son archivo fotográfico de los eventos de la institución, archivo documental de los eventos extracurriculares en los que participan los estudiantes, e informe detallado de cada estudiante en los aspectos extracurriculares. Todos estos documentos se encuentran en proceso de construcción.

*El establecimiento cuenta con procedimientos sistemáticos para conocer las características de sus alumnos y sus familias y los considera en la planificación.* En este indicador son cinco los documentos a verificar: ficha de matrícula, registro de entrevistas programadas por DCE, carpeta de familia, fichas del DCE y trabajo social; propuesta de programas extracurriculares a nivel científico. De estos documentos se cuenta con cuatro, y falta la propuesta para actividades extracurriculares a nivel científico.

Es importante observar que esta área es la que mayor documentación se ha encontrado, esto se puede explicar en el carisma de la institución (salesianidad) la presencia constante de los docentes, comunidad religiosa y directivos con los estudiantes.

#### *Área 4: Recursos*

En el área de recursos las dimensiones son tres: recursos humanos, recursos materiales y servicios, De la ficha de observación obtenemos los siguientes resultados:

*Recursos humanos:* esta dimensión pretende evaluar la profesionalidad de los docentes, su capacidad de autoevaluación entre otras cosas, los documentos a verificar son: reglamento interno de la institución, FODA de las necesidades de capacitación docente. De estos documentos se encontró, el reglamento interno que fue sustituido por el código de convivencia, y no existe el FODA de las necesidades de capacitación de los docentes.

*Recursos Materiales y tecnológicos:* En esta dimensión se establece los siguientes documentos a verificar: inventario de recursos tecnológicos, asignación de responsables para el control y manejo de los recursos materiales y tecnológicos; registro y ficha de solicitud de recursos materiales y tecnológicos. De estos documentos se encuentra que todos están en proceso de elaboración, por cuanto los que existían, se encuentra en estado obsoleto o no existen.

*Proceso de soporte y servicios:* En este indicador se verifica la existencia de planes de evacuación en diversos tipos de acontecimientos, determinación de zonas de seguridad, registro de uso de instalaciones como laboratorios, salas especiales y contratos con empresas para el mantenimiento de la infraestructura y de las materias tecnológicas. De estos documentos se cuenta con: planes de evacuación en diversos tipos de acontecimientos sin actualización corresponde al 2008, existe la señalética de la infraestructura de la institución; existen registros de uso de instalaciones-. Y no existen contratos con empresas que garanticen el mantenimiento del edificio, infraestructura, laboratorios, etc.

Con la información de esta guía se establece que la gestión escolar aún no cuenta con todos los documentos de verificación por lo tanto aun no puede alcanzar los niveles de calidad educativa por cuanto sus procesos se encuentra en construcción y algunos deben ser modificados con premura.

En suma la gestión escolar es un conjunto de procesos divididos cuatro diferentes áreas, éstas en dimensiones, las mismas que son verificadas a través de los indicadores, es importante recalcar que la gestión escolar no puede entenderse por separado y en esta investigación se analiza solamente un área de la gestión escolar, *el liderazgo*, y su influye en las otras áreas. Por lo observado se puede concluir que el liderazgo es el que guía los demás procesos de la gestión escolar.

### **3. EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA DE LA U. E. “SANTA MARÍA MAZZARELLO”.**

Como se explicó en el marco teórico, la calidad educativa se medirá con los resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas Ser Ecuador, en el marco de las evaluaciones de los logros académicos. La información obtenida se la presenta en las siguientes tablas: para cada materia y nivel de estudio (básica y bachillerato) la subsecretaria de planificación utiliza una escala diferente, la que se ve reflejada en el *rango* y los resultados de la UESMM se encuentra en la columna *institución educativa*.

**Tabla 6. Resultados, lenguaje y comunicación, pruebas SER 2008, décimo de básica de la UESMM**

Nivel	Calificación	Rango	Institución educativa
I	INSUFICIENTE	0-373	5.56%
II	REGULAR	374-507	18.52%
III	BUENO	508-630	53.70%
IV	MUY BUENO	631-766	20.37%
V	EXCELENTE	767 o más	1.85%

**Fuente:** División de Gestión de la Información, Subsecretaría de Planificación, ME.

**Elaboración:** adaptación autoras

La tabla 6, establece que el 53,70% de estudiantes de décimo de básica de la UESMM se encuentra en la calificación *bueno*, en la asignatura de lenguaje y comunicación esto se traduce en poder deducir el significado de palabras a partir de prefijos y sufijos; establecer relaciones de causa y efecto en el contenido de un texto; comparar dos elementos de una lectura para identificar semejanzas y diferencias; deducir el asunto que plantea un texto; identificar adjetivos, modos y tiempos verbales; reconocer la intencionalidad del texto y los párrafos introductorios en la lectura e interpretar tablas, gráficos y mapas. Es decir que más de la mitad de los estudiantes evaluados superan la media nacional.

Sin embargo, sólo 1.85 % de estudiantes evaluados se encuentra en la calificación *excelente*, lo que quiere decir que, no hay una calidad educativa en la totalidad de los estudiantes, mostrando una disparidad en la calidad de educación. El objetivo central de la calidad educativa que es enseñar aprender a aprender, se cumple en un bajo porcentaje de la población. Con estos datos se establece que la calidad educativa de la institución tiene mucho por trabajar para lograr resultados equitativos entre todos los estudiantes, y así superar el calificación *bueno*.

**Tabla 7. Resultados, matemáticas, pruebas SER 2008, décimo de básica de la UESMM**

Nivel	Calificación	Rango	Institución educativa
I	INSUFICIENTE	0-439	8,93%
II	REGULAR	440-584	48,21%
III	BUENO	585-696	35,71%
IV	MUY BUENO	697-800	7,14%
V	EXCELENTE	801 o más	0.00%

**Fuente:** División de Gestión de la Información, Subsecretaría de Planificación, ME.

**Elaboración:** adaptación autoras

En cuanto a la asignatura de matemáticas, la tabla 7 indica, que el 35,71% de estudiantes está en la calificación *bueno*, es decir que los estudiantes pueden operar con números racionales; relacionar el orden de números reales; factorar polinomios; establecer las relaciones de congruencia de triángulos; encontrar la regla de formación de series numéricas, calcular la raíz enésima de una fracción y resolver problemas con fracciones.

En cambio sólo el 7,14% de los estudiantes evaluados se encuentra en la calificación *muy bueno* y ninguno de los estudiantes llega a la calificación *excelente*. Lo que es realmente alarmante dado que es un porcentaje ínfimo del total estudiantes evaluados, los que han logrado desarrollar la calidad educativa en parte, y el resto ha quedado relegado en rangos muy inferiores en esta asignatura que es básica en muchos aspectos por ejemplo el ingreso a las universidades. Por lo tanto la gestión escolar tiene muchos procesos que mejorar para alcanzar la calidad educativa.

**Tabla 8. Resultados, lenguaje y comunicación, pruebas SER 2008, tercero de bachillerato de la UESMM**

Nivel	Calificación	Rango	Institución educativa
I	INSUFICIENTE	0-389	3,23%
II	REGULAR	390-502	16,13%
III	BUENO	503-599	51,61%
IV	MUY BUENO	600-706	25,81%
V	EXCELENTE	707 o más	3,23%

**Fuente: División de Gestión de la Información, Subsecretaría de Planificación, ME.**

**Elaboración: adaptación autoras**

En la tabla 8, la asignatura de lenguaje y comunicación de tercero de bachillerato, muestra que el 51,61% de estudiantes se encuentra en la calificación *bueno* por lo que pueden hacer lo siguiente: comprender textos leídos, percibir la intención del autor con respecto al texto y establecer su organización interna. El 3,23% alcanza la calificación *excelente* en los estudiantes de tercero de bachillerato hay una gran diferencia entre estudiantes del mismo año, por tanto la calidad de los aprendizajes varía de estudiante a estudiante mostrando que la institución no tiene como meta prioritaria el logro de los aprendizajes de todos los estudiantes. Este resultado es alarmante ya que este nivel de estudios es el culmen de 12 años de trabajo de docentes, estudiantes y padres de familia. Entonces salta a la vista que no hay suficientes procesos en la gestión escolar para garantizar la calidad educativa.

**Tabla 9. Resultados, matemáticas, pruebas SER 2008, tercero de bachillerato UESMM**

Nivel	Calificación	Rango	Institución educativa
I	INSUFICIENTE	0-464	32,26%
II	REGULAR	465-630	51,61%
III	BUENO	631-768	12.90%
IV	MUY BUENO	769-857	3.23%
V	EXCELENTE	858 o más	0.00%

**Fuente: División de Gestión de la Información, Subsecretaría de Planificación, ME.**

**Elaboración: adaptación autoras**

En la tabla 9, matemáticas de tercero de bachillerato, el porcentaje de bueno es del 12.90%, es decir los estudiantes pueden resolver problemas que requieren planeo y solución de ecuaciones de primer grado o sistema de dos ecuaciones de primer grado con dos incógnitas; conocer el valor de verdad de proposiciones lógicas, interpretar gráficos estadísticos de barras y circulares; calcular la media, mediana y moda en un registro de datos y densidades de población.

En la calificación de *excelente*, ningún estudiante ha llegado a esta calificación, por tanto es muestra fehaciente que la calidad educativa es aún un sueño esta asignatura. Por lo que se infiere que todo el proceso educativo de estos estudiantes tiene falencias en diferentes aspectos, lo que deja la puerta abierta para futuros análisis.

En suma la asignatura con mejores resultados es lenguaje y comunicación, en los dos años censados, en la asignatura de matemáticas los resultados son bastante malos, primero porque los porcentajes de excelente no existen en ningún nivel de educativo, y segundo que más del 50% de estudiantes se encuentra en los rangos de regular e insuficientes, queda demostrado que la calidad educativa de la U.E. “Santa María Mazzarello” llega a la media, mas no es excelente, en especial en la asignatura de matemáticas, siendo ésta sumamente importante al momento de resolver problemas en la vida cotidiana.

### **3.1. Comprobación de la Hipótesis planteada para la investigación realizada en la Unidad Educativa “Santa María Mazzarello”**

#### **Hipótesis:**

*“El estilo de liderazgo es un factor determinante en la gestión escolar de calidad.”*

#### **Variable independiente: estilo de liderazgo**

*Estilo Transaccional Bass (2000)*

#### **Variable dependiente: calidad educativa**

*Llega al promedio nacional, mas no es excelente.*

El liderazgo es una de las áreas del modelo de gestión escolar de calidad, y el conjunto de áreas: gestión curricular, convivencia y apoyo a los estudiantes y recursos son los que determinan la calidad en la educación.

Por lo tanto el liderazgo, influirá decisivamente en las demás áreas del modelo de gestión escolar, ya que éste determina la misión y visión de la institución educativa. En la investigación se ha demostrado que el liderazgo que se ejerce en la UESMM tiene un estilo transaccional y éste se relaciona directamente con la misión y visión de la institución que se resumen en “ser buenos cristianos y honestos ciudadanos” lo que explica que los resultados de las pruebas SER no lleguen a la excelencia, pues este no es su objetivo central. De esta manera queda comprobada la hipótesis.

## **CAPÍTULO IV**

### **1. CONCLUSIONES**

Este último capítulo presenta las conclusiones sobre el trabajo efectuado, que abarca tanto el logro de los objetivos propuestos en la investigación, así como la respuesta a la interrogante: ¿Cómo impacta el liderazgo institucional en la gestión escolar de la Unidad Educativa “Santa María D. Mazzarello”?

La respuesta que se obtuvo fue que el liderazgo impacta en la gestión escolar en relación a la misión y visión establecida en la comunidad educativa. Es decir que el eje rector de las prácticas de liderazgo en la gestión escolar es el PEI de la institución, documento que contiene la cultura de la misma.

La presente tesis, en el plan preliminar, trazó un objetivo general y tres específicos, con la finalidad de que sean los ejes orientadores de este trabajo investigativo y le den un sentido real del por qué y para qué de la investigación. A continuación se despliegan las conclusiones respecto de la consecución de los mencionados objetivos.

#### **1.1 Consecución del objetivo general**

El propósito general de la investigación se enmarcó en: analizar el liderazgo institucional en la gestión escolar para determinar la calidad educativa de la Unidad Educativa "Santa María D. Mazzarello" en el período lectivo 2013-2014.

La consecución del objetivo general fue posible debido al proceso que se llevó a cabo, éste consistió en efectuar las siguientes acciones: primero, una exploración profunda acerca de la teoría del liderazgo en diversas fuentes; segundo, observar y analizar mediante técnicas de investigación el quehacer educativo de la UESMM en relación al estilo de liderazgo que ejerce el equipo directivo, el liderazgo como área del modelo de gestión escolar de calidad y finalmente medir la calidad educativa a través de los resultados de las pruebas SER.

Es decir, que el objetivo general se logró mediante el cumplimiento de los tres objetivos específicos que fueron:

- Explorar los aportes teóricos metodológicos relevantes sobre el liderazgo educativo en relación a la gestión escolar de calidad.

- Determinar el estilo de liderazgo institucional de la UESMM para determinar las prácticas directivas en el modelo de gestión escolar.
- Determinar la incidencia del liderazgo institucional en la gestión escolar de la Unidad Educativa "Santa María D. Mazzarello", conforme a los resultados obtenidos en la investigación.

## **1.2 Consecución del primer objetivo específico**

La aportación teórica recopilada determino los elementos organizativos indispensables para desarrollar el liderazgo, la misma sirvió de base para todo el proceso investigativo de este trabajo y propició concluir que:

El concepto de liderazgo se fundamenta en las prácticas del director para gestionar, articular a toda la comunidad educativa en la consecución de metas institucionales, reuniendo las características del liderazgo transformador e instructivo para poder establecer un liderazgo distributivo.

El liderazgo es un área del modelo de gestión escolar de calidad, se define a la gestión escolar como la capacidad del líder en gestionar y articular las acciones del director o equipo directivo con el fin último de alcanzar la calidad educativa, a través de los logros académicos.

El liderazgo en la gestión escolar es solamente un área que permite establecer la calidad educativa, el instrumento rector de estos parámetros, es el PEI, debido a que él es la base generadora de la cultura de la institución.

La calidad educativa, se la fundamenta como el logro de los aprendizajes, es decir lograr que los estudiantes aprendan a aprender, todos estos conceptos se fundamenten en la teoría y en la práctica.

## **1.3 Consecución del segundo objetivo específico.**

La aportación teórica recopilada determinó los elementos para establecer que el liderazgo, se puede medir mediante los estilos de liderazgo. Para lo cual se utilizó el cuestionario multifactorial de Bernard Bass adaptado a la realidad de la UESMM. De esta manera permitió analizar el estilo de liderazgo que ejerce el directivo, mediante la aplicación de encuestas como instrumentos de investigación e identificación y así ofrecer

datos reales que pueden servir a la institución como referencia y punto de partida para la toma de decisiones en el área de liderazgo dentro del modelo de gestión escolar de calidad. De los resultados obtenidos en la investigación se establece las siguientes conclusiones:

El estilo de liderazgo que se evidencia en la UESMM es **TRANSACCIONAL** (dirección por excepción) al presentar las características de resistencia al cambio, cumplimiento de obligaciones en relación con el nivel central y la atención centrada en las irregularidades. Como lo muestra el gráfico 4, este resultado se obtiene tanto en padres de familia, docentes y estudiantes. Estos resultados despuntan con un 84% en los docentes debido a que son ellos, como seguidores, quienes están más cerca de las decisiones del directivo, principalmente en el ítem *las actividades son planificadas e indican dónde, cómo y cuándo realizarlas*.

Es importante resaltar que el estilo de liderazgo transaccional es, muy bueno, en relación a sus características, cuando la institución educativa no tiene procesos de cambio continuo y está marcha de manera apacible, trabajando en base a resultados preestablecidos y tradicionales.

#### **1.4 Consecución del tercer objetivo específico.**

Este objetivo es el de mayor importancia, en este trabajo investigativo ya que da respuesta a la hipótesis que guió el proceso de investigación. Para llegar a su consecución se procede al análisis teórico y descriptivo de los dos objetivos anteriores y el análisis de la calidad educativa mediante los resultados que obtuvieron los estudiantes en las pruebas estandarizadas SER 2008. Llegando a las siguientes conclusiones:

El modelo de gestión escolar de calidad consta de cuatro áreas que son: liderazgo, gestión curricular, convivencia y apoyo a los estudiantes, y recursos todas ellas en conjunto garantizan la calidad educativa. Por tanto si una de estas áreas falla todo el modelo colapsa. Mucho más si se trata del liderazgo ya que éste es el eje rector de las prácticas institucionales.

Al haber determinado el estilo de liderazgo que se ejerce en la institución y tras haber analizado la calidad de la educativa de la misma se puede decir que el estilo transaccional que existe en la institución no motiva prácticas para llegar a resultados

académicos de excelencia sino hace prevalecer el aspecto administrativo y funcionalista de la escuela.

Por tanto la calidad educativa se logra cuando el conjunto de áreas de la gestión escolar actúan en armonía para alcanzar los objetivos institucionales. De ahí la importancia de que el estilo de liderazgo que ejerza el director conjugue las características de un estilo de liderazgo transformacional e instructivo lo que los autores como Hallinger (2014), Bolívar (2010) y Murillo (2011) denominan como “liderazgo distribuido”

Finalmente, la comprobación de la hipótesis, nos lleva a crear otra interrogante que podría servir para una nueva investigación ¿cómo lograr que el liderazgo se ejerza en equipos en equipos directivos autónomos y eficaces para alcanzar la calidad educativa?

## GLOSARIO

**Convivencia escolar y apoyo a los estudiantes.**-Prácticas que lleva acabo el establecimiento para considerar las diferencias individuales y la convivencia de la comunidad educativa favoreciendo un ambiente propicio para el aprendizaje (MINEDUC, 2000).

**Dirección por excepción en el estilo de liderazgo transaccional.**-Se concibe en esta investigación como: las acciones que realiza el equipo directivo para corregir ante la omisión de un deber o cuando no se han alcanzado los niveles deseados (Chamorro, Tesis doctoral, Factores determinantes del estilo de liderazgo, 2005).

**Dimensión.**- Ámbito o área de acción que tiene un objetivo concreto en función del sistema organizativo (RAE, 2012).

**Estándar.**- Descriptores de los logros esperados o resultados que se pueden alcanzar (MINEDUC, 2012).

**Equipo directivo.**-Conjunto de docentes con cargos directivos que toman las decisiones en todos los ámbitos (curricular, administrativo, social) dentro de una institución educativa. En el caso investigado Rectora-Animadora, Vicerrectora, Inspectora y Coordinadora Ed. Básica Inicial y Elemental.

**Indicador.**- Expresión de medida o grado de cumplimiento de un objetivo o, en este caso, del estándar establecido (MINEDUC, 2012).

**Investigación cualitativa.**-Es una metodología utilizada en procesos investigativos para describir las cualidades de un fenómeno.

**Investigación cuantitativa.**-Es una metodología que permite examinar datos de manera numérica, aplicado en el ámbito estadístico

**.Modelo gestión de calidad.**-Es una guía que orienta los procesos y las prácticas de la gestión escolar para propiciare la mejora continua de la calidad educativa y obtener resultados en los aprendizajes, en las metas institucionales y en la satisfacción de la comunidad educativa (FCH, 2009).

## REFERENCIAS

- Aguera, R. E. (2004). *Liderazgo y compromiso social*. México: Puebla, Pue.
- Aguerrondo, I. (2001). *La gestión de la Escuela*. Buenos Aires: Critica.
- Aguerrondo, I. (Diciembre de 2013). *Ministerio de Educación Ecuador*. Recuperado el 10 de 8 de 2014, de Subsecretaría. Documentos Legales:  
[http://www.vvob.org.ec/sitio/sites/default/files/mnasge\\_aprobado.pdf](http://www.vvob.org.ec/sitio/sites/default/files/mnasge_aprobado.pdf)
- Alfaro, P., & Rivalora, I. (Noviembre de 2005). *Influencia del liderazgo (tesis de maestría)*. Recuperado el 16 de 05 de 2013, de Pontificia Universidad Católica del Perú:  
[http://www.micop.org/apadilla/upeu/liderazgo/Influencia\\_del\\_Liderazgo.pdf](http://www.micop.org/apadilla/upeu/liderazgo/Influencia_del_Liderazgo.pdf)
- Álvarez, E. (2007). Mosaicos culturales para la acción directiva: Influencia del liderazgo en los centros educativos. *Bordón*, (Vol1) 177-213.
- Arzola, & Vizcarra. (2002). Gestionar la calidad educativa: Liderar el cambio. *Pensamiento Educativo*, 138-185.
- Astarloa, L., & Bataller, R. (2008). *Habilidades directivas para un nuevo managment*. Buenos Aires: Pearson Education.
- Ayoub, J. L. (2010). *Estilos de liderazgo y su eficacia en la administración pública mexicana*. México.
- Bass, B. (2000). Liderazgo y organizaciones que aprenden. *Actas del III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos*, (págs. 331-361). Bilbao: Mensajero.
- Bass, B., & Avolio, B. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. London: Sage Publication.
- Bass, B., & Stogdill, R. (1990). *Handabook of Leadership*. The Free Press.
- Bennis, W., & Nanus, B. (2001). *Líderes. Estrategias para un liderazgo eficaz*. Barcelona: Paidós.
- Bolívar, A. (2000). *Los Centros Educativos como Organizaciones que Aprenden*. Madrid: La Muralla.
- Bolívar, A. (2010). *La lógica del compromiso del profesorado y la responsabilidad del centro escolar. Una revisión de la investigación*. Recuperado el 5 de 7 de 2014, de REICE:  
<http://www.rinace.net/reice/numeros/vol8num2.htm>

- Bolívar, A. (1997). *Liderazgo, mejora y centros, educativos*. Recuperado el 8 de 9 de 2014, de <http://www.rinace.net/bibliotec.htm#>
- Bolívar, A., López-Yáñez, J., & F, M. (2013). Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación. *Revista Fuentes*, (Vol. 14) 15-60.
- Botero, C. (2009). Cinco tendencias de la gestión educativa. *Revista Iberoamericana de Educación* , 1-11.
- Browne, C. (1999). *El estudios del liderazgo*. Buenos Aires: Paidós.
- Calvo, J. (2011). Aspectos críticos del liderazgo institucional en la educación. *Actualidades investigativas en Educación* , 1-16.
- Caparás, V., & Chinchilla, N. (2000). *División de Investigación IESE*. Recuperado el 17 de 8 de 2014, de Teoría institucional y teoría antropológica del liderazgo: salvando un vacío de 40 años.
- Cardona, S. (19 de Enero de 2009). *Blog Reflexiones para líderes*. Recuperado el 4 de 04 de 2013, de <http://sergiocardonapatau.blogspot.com/2009/01/modelos-de-liderazgo.html>
- Celis, M. (2009). *Fundación de Chile*. Recuperado el 23 de 12 de 2014, de Gestión de Recursos Humanos en la Escuela: Un desafío permanente: [http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia\\_escolar/doc/201103071604370.Mineduc%20Fundacion%20Chile%20Gestion\\_de\\_Recursos\\_Humanos\\_en\\_la\\_Escuela\\_Un\\_desafio\\_Permanente.pdf](http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103071604370.Mineduc%20Fundacion%20Chile%20Gestion_de_Recursos_Humanos_en_la_Escuela_Un_desafio_Permanente.pdf)
- CEPAL/ UNESCO. (1992). *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Lima.
- CEPPE. (2007). Prácticas del liderazgo. *REICE* , (Vol 7) 50-62. Recuperado de [http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num3/art2\\_htm.htm](http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num3/art2_htm.htm).
- Coronel, J. (2000). Gestión escolar: Dirección de centros y aprendizaje organizativo. Dificultades contradicciones y necesidades. *III Congreso Internacional sobre dirección de centros educativos*. (pág. s/n). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Cuadro, & Morelos. (2010). *Liderazgo transformacional y liderazgo transaccional: un análisis del cuestionario Multifactorial*. Recuperado el 8 de 10 de 2014, de Revista electrónica educare:

<http://www.mundialnet.com/Documentos/10Liderezgo%20transformacional%20y%20liderazgo%20transaccional.pdf>

Chamorro, D. (2005). *Factores determinantes del estilo de liderazgo* Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Chavez, M. G. (2006). *Adminístrate Hoy*. México: Gasca-Sicco.

D'Alessio ipinza, F. A. (2010). *Liderazgo y atributos gerenciales una visión global estratégica*. Mexico: Pearson Educación.

Daft, R. (2006). *La experiencia del Liderazgo*. México: Thomson Paraninfo.

Elmore. (2000). *Building a new Structure for School Leadership*. . Obtenido de <http://www.shankerinstitute.org/downloads/building.pdf>.

Espeleta, J., & Weiss, E. (2000). *Transformar la escuela rural. Evaluación cualitativa del programa para abatir el rezago educativo*. Mexico: Cinvestav.

FCH. (2009). *Gestión y Liderazgo Escolar*. Obtenido de <http://www.gestionescolar.cl/>

Garay, S. (2006). *Gestión Escolar*. Recuperado el 8 de 9 de 2014, de [www.educacionfch.cl](http://www.educacionfch.cl).

González, O. (2011) Características del liderazgo transformacional. *Revista de Estudios interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, Vol. (9) 355-369

Gutiérrez, M. (2003). El liderazgo Transformacional en el Docente Universitario. *Revista Virtual de Educación Superior* , (Vol. 1) 355-371.

Gvirtz, S. (2007). *La educación ayer, hoy y mañana*. Buenos Aires: Aique.

Hallinger, P., & Heeck., H. R. (09 de 2014). *REICE. Liderazgo colaborativo y mejora escolar: Comprendiendo el impacto sobre la capacidad de la escuela y el aprendizaje de los estudiantes*, . Recuperado el 01 de 11 de 2015, <http://www.rinace.net/reice/numeros/vol12num4e.htm>

Hernández, R. y. (1987). *Metodología de la Investigación*. McGrawHill.

Labrín, K. (07 de 2014). Prácticas que configuran un liderazgo distributivo. *Prácticas que configuran un liderazgo distributivo en el liceo politécnico de la comuna de San Miguel* . Santiago de Chile, Chile: Facso.

- Leithwood, K. (1994). Liderazgo para la reestructuración de las escuelas. *Revista de Educación* , 31-60.
- Leithwood, k., Jantzi, D., & Steinbach, R. (1999). *Changin leadership for changin times*. Philadelphia: Open University Press.
- López, J., & Lavié, J. (2010). Liderazgo para sostener procesos de innovación en la escuela. *Profesorado* , 71-92.
- Loya, S. F. (2011). *Liderazgo en el comportamiento organizacional*. Mexico: Trillas.
- Maureira, O. (2004). El liderazgo: Factor de Eficacia escolar, hacia un Modelo Causal. *RINACE*, Vol. (2) Recuperado de [http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n1/Res\\_Maureira.htm](http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n1/Res_Maureira.htm)
- MINEDUC. (2010). *Guía de interpretación de resultados pruebas SER 2008*. Quito
- MINEDUC. (2012). *Estandares de Calidad*. Recuperado el 15 de 5 de 2014, de [http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/estandares\\_2012.pdf](http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/estandares_2012.pdf)
- MINEDUC. (2008). *Informe de las pruebas sensales APRENDO 2008*. Quito: M.E.
- MINEDUC. (2011). *Ley organica de educacion intercultural*. Quito: MEC.
- MINEDUC. (2000). *Más directivos*. Recuperado el 8 de 7 de 2013, de Modelo de gestion escolar de calidad para Chile: [ww.agenciaeducacion.cl/.../Modelo-de-Calidad-del-Gestión-Escolar.pdf](http://ww.agenciaeducacion.cl/.../Modelo-de-Calidad-del-Gestión-Escolar.pdf)
- Montalván, C. (1999). *Los recursos humanos para la pequeña y mediana empresa*. Mexico: Universita.
- Munch, L. (2011). *Liderazgo y dirección: El liderazgo del siglo XXI*. Mexico: Trillas.
- Murillo, J. (2006). Una dirección Esclar para el Cambio: del liderazgo Transformacional al Liderazgo Distribuido. *REICE* , (Vol. 4) 11-24. Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol4num4e/art2.pdf>
- Murillo, J. (2011). Hacer de la Educación un ámbito basado en evidencias científicas. *REICE*, Vol. (4) 1- 11. Recuperado de [reice/numeros/arts/vol9num3/editorial.pdf](http://reice/numeros/arts/vol9num3/editorial.pdf)
- Murphy, J. (1990). Principal instruccional leadership. *Advances in educational administration* , 163-200.

- Murrillo, J. F. (2006). *REICE*. Recuperado el 15 de 12 de 2014, de Una Dirección Escolar para el Cambio: del Liderazgo Transformacional al Liderazgo:  
<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=55140403>
- Murillo, J. & Barrios R. (1999). *La dirección escolar. Análisis e investigación*. Madrid: Centro de Publicaciones.
- Navarro, M. (1998). La gestión escolar, conceptualización y revisión crítica del estado de la literatura. *Educar- Chile* , 1-23.
- OECD. (2009). *Mejorar el liderazgo escolar*. Recuperado el 8 de 9 de 2014, de  
<http://www.oecd.org/about/publishing/corrigenda.htm>
- Pont, B. (03 de 2010). *OECD*. Recuperado el 12 de 12 de 2014, de Liderazgo y autonomía del centro escolar.: <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n13-pont-beatriz.pdf>
- Pozner, P. (2010). *Colombia Aprende*. Recuperado el 16 de 9 de 2014, de  
<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-189023.html>
- Pozner, P. (2005). *Gestión educativa y escolar*. Recuperado el 15 de 7 de 2014, de Gestión educativa y escolar.: <http://gestionescolar.ning.com/>
- Pozner, P. (4 de 2001). *Programa nacional de gestión Institucional*. Recuperado el 8 de 11 de 14, de Gestión Institucional:  
[http://www.poznerpilar.org/biblioteca/museo\\_feria/www.pgi.me.gov.ar/inicial.htm](http://www.poznerpilar.org/biblioteca/museo_feria/www.pgi.me.gov.ar/inicial.htm)
- Salazar, M. A. (2006). El liderazgo transformacional ¿modelo para organizaciones educativas que aprenden? *UN* , (Vol. 1) 1-12.
- Schmelkes. (1997). *La gestión educativa primaria. Estudios de Casos*. Mexico: Formación Docente.
- Schmelkes, S. (1995). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. Mexico: Actualización del Maestro.
- Segovia, M. d. (2014). *Gestión y Liderazgo*. Mexico: Red Durango de Investigadores Educativos.
- SEP. (2009). *Antología de la gestión escolar*. Recuperado el 12 de 10 de 2014, de Secretaría de educación pública Mexico:

[http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/126652/1/ANTOLOGIAS\\_TI\\_ON.pdf](http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/126652/1/ANTOLOGIAS_TI_ON.pdf)

SEP. (1995). *Formación escolar*. Recuperado el 8 de 9 de 2014, de La gestión escolar: <http://registromodeloeducativo.sep.gob.mx/Archivo;jsessionid=72b561c1cf6e3a2bc9e86696d3c3?nombre=9688-La+Gestion+Escolar.pdf>

Slater, R. (2000). *Ensayos sobre democracia, educación y el experimento americano*. Lima: Fondo editorial.

Stogdill, R. (1999). *Teorías de Investigación y Liderazgo*. México: Paidós.

UNESCO . (2011). *Organización naciones unidas para la educación, ciencia y cultura*. Recuperado el 14 de 10 de 2014, de Marcos conceptuales para el análisis de los cambios de la gestión de los sistemas educativos: [http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?database=&set=0054FF0C1D\\_1\\_357&tx\\_d=1&look=default\\_sp&sc1=1&sc2=1&ref=http://www.unesco.org/ulis/es/expert\\_search.html&lin=1&pn=1&nl=1&g\\_p=1&ll=3&searchref=3929184&hist=0&scroll=8](http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?database=&set=0054FF0C1D_1_357&tx_d=1&look=default_sp&sc1=1&sc2=1&ref=http://www.unesco.org/ulis/es/expert_search.html&lin=1&pn=1&nl=1&g_p=1&ll=3&searchref=3929184&hist=0&scroll=8)

UNESCO. (1999). Modelos de gestión. *La gestión en busca del sujeto* (págs. 13-28). Santiago.

UNESCO. (2014). *Un estado del arte con base a ocho sistemas escolares de la región*. Santiago: Imbunche Ediciones .

UNESCO. (2011). *UNESCO - PERU*. Recuperado el 8 de 9 de 2014, de Manual de gestión educativa: <nesdoc.unesco.org/images/0021/002191/219162s.pdf>

Uribe, M. (2005). El liderazgo docente en la construcción de la cultura escolar de calidad. Un desafío de orden superior. *Prelac* , Vol. (1) 108-114.

Uribe, M. (2007). Liderazgo y competencias directivas para la eficacia escolar, experiencia del modelo de gestión de Chile. *REICE*. Recuperado el 8 de 10 de 2014, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55121025022>

Vargas, I. (2010). ¿Por qué es esencial discutir acerca del liderazgo? *Revista electronica educare* , 56-66.

Whitake, P. (1998). *Como gestionar el cambio en contextos educativos*. Madrid: Narcea S. A.

Estudiantes tienen regular en pruebas Ser. (2009,22 de diciembre). *Telégrafo*,  
Recuperado de

[http://ecuadorinmediato.com/index.php?module=Noticias&func=news\\_user\\_view  
&id=118694&umt=el\\_telegrafo\\_guayaquil\\_estudiantes\\_tienen\\_regular\\_en\\_pruebas](http://ecuadorinmediato.com/index.php?module=Noticias&func=news_user_view&id=118694&umt=el_telegrafo_guayaquil_estudiantes_tienen_regular_en_pruebas)

## ANEXOS

### UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA

UNIDAD DE ESTUDIOS DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: GESTIÓN EDUCATIVA

“Análisis del liderazgo institucional en la gestión escolar de la Unidad Educativa Santa María D. Mazzarello - Quito”

#### ENCUESTA LIDERAZGO INSTITUCIONAL PARA PADRES DE FAMILIA

PREGUNTA	SI	NO	A VECES
1. ¿Considera que el cuerpo docente tiene la suficiente motivación para realizar la tarea educativa?			
2. ¿Existe apoyo de parte del equipo directivo hacia el cuerpo docente para solucionar problemas inherentes a la labor educativa?			
3. ¿El cuerpo docente trabaja en conjunto con el equipo directivo para la consecución de los objetivos institucionales?			
4. ¿El cuerpo docente tiene el respaldo del equipo directivo ante las autoridades del Ministerio de Educación?			
5. Cuando los resultados no son los esperados, ¿el equipo directivo considera que se debe a las malas actitudes de los otros?			
6. Cuando se presentan conflictos, ¿el equipo directivo trata de imponer su posición o suprimir sus manifestaciones?			
7. ¿El equipo directivo está satisfecho con el trabajo del cuerpo docente mientras lo hagan como siempre se ha hecho?			
8. ¿Las actividades son planificadas e indican dónde, cómo y cuándo realizarlas sin cambios mientras las cosas marchen bien?			
9. ¿El equipo directivo hace que el Proyecto Educativo Institucional sea algo más que una exigencia formal?			
10. ¿El equipo directivo delega responsabilidades al cuerpo docente sin interferir después en su desarrollo?			
11. ¿El equipo directivo impulsa al cuerpo docente para la realización de investigación en la mejora de los procesos educativos?			
12. ¿El equipo directivo mediante comunicaciones escritas/orales da a conocer a los miembros de la comunidad educativa los problemas, las decisiones y los avances de la institución?			

¡Gracias por su gentil colaboración!

**UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA**  
**UNIDAD DE ESTUDIOS DE POSTGRADO**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**  
**MENCIÓN: GESTIÓN EDUCATIVA**  
**“Análisis del liderazgo institucional en la gestión escolar de la Unidad Educativa Santa**  
**María D. Mazzarello - Quito”**

**ENCUESTA LIDERAZGO INSTITUCIONAL PARA DOCENTES**

PREGUNTA	SI	NO	A VECES
1. ¿Considera que el cuerpo docente tiene la suficiente motivación desde equipo directivo para realizar la tarea educativa?			
2. ¿Existe apoyo de parte del equipo directivo hacia el cuerpo docente para solucionar problemas inherentes a la labor educativa?			
3. ¿El cuerpo docente trabaja en conjunto con el equipo directivo para la consecución de los objetivos institucionales?			
4. ¿El cuerpo docente tiene el respaldo del equipo directivo ante las autoridades del Ministerio de Educación?			
5. Cuando los resultados no son los esperados, ¿el equipo directivo considera que se debe a las malas actitudes de los otros?			
6. Cuando se presentan conflictos, ¿los directivos tratan de imponer su posición o suprimir sus manifestaciones?			
7. ¿El equipo directivo está satisfecho con el trabajo del cuerpo docente mientras lo hagan como siempre se ha hecho?			
8. ¿Las actividades son planificadas e indican donde, cómo y cuándo realizarlas sin cambios mientras las cosas marchen bien caso contrario existen amonestaciones verbales?			
9. ¿El equipo directivo hace que el Proyecto Educativo Institucional sea algo más que una exigencia formal?			
10. ¿El equipo directivo delega responsabilidades al cuerpo docente sin interferir después en su desarrollo?			
11. ¿El equipo directivo impulsa al cuerpo docente para la realización de investigación en la mejora de los procesos educativos?			
12. ¿El equipo directivo mediante comunicaciones escritas/orales da a conocer a los miembros de la comunidad educativa los problemas, las decisiones y los avances de la institución?			

**¡Gracias por su gentil colaboración**

**UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA**  
**UNIDAD DE ESTUDIOS DE POSTGRADO**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**  
**MENCIÓN: GESTIÓN EDUCATIVA**

**“Análisis del liderazgo institucional en la gestión escolar de la Unidad Educativa Santa  
 María D. Mazzarello - Quito”**

**ENCUESTA LIDERAZGO PARA ESTUDIANTES**

<b>PREGUNTA</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>A VECES</b>
1. ¿El equipo directivo desarrolla en mí un fuerte sentido de lealtad hacia la institución?			
2. ¿Percibo que cuando evalúa el equipo directivo las actividades del grupo, se fija más en lo positivo?			
3. ¿El equipo directivo motiva a los docentes para desarrollar ideas innovadoras en las aulas?			
4. ¿Observo que el equipo directivo respalda al cuerpo docente ante las autoridades del Ministerio de Educación?			
5. ¿Siento que el equipo directivo recurre a la amonestación verbal para prevenir que las conductas inapropiadas se repitan?			
6. Cuando los resultados no son los esperados, ¿el equipo directivo manifiesta que la causa es por las malas actitudes del grupo?			
7. ¿El equipo directivo espera que sea obediente, disciplinado, cumplido y cooperativo?			
8. ¿Las actividades diarias que se realizan en la institución están pensadas para mi formación académica y personal?			
9. ¿El equipo directivo fija metas educativas claras dentro de la institución?			
10. ¿El equipo directivo dialoga con nosotros acerca de nuestras necesidades académicas?			
11. ¿Se hacen presentes las autoridades en las aulas con el fin de observar el desarrollo de las clases?			
12. ¿Las autoridades apoyan nuestra participación en concursos, programas y eventos con otras instituciones?			

**¡Gracias por su gentil colaboración!**

# UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA

UNIDAD DE ESTUDIOS DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: GESTIÓN EDUCATIVA

“Análisis del liderazgo institucional en la gestión escolar de la Unidad Educativa Santa

María D. Mazzarello - Quito”

## ENCUESTA LIDERAZGO EN LA GESTIÓN ESCOLAR PARA PADRES DE FAMILIA

PREGUNTA	SI	NO	A VECES
1. ¿Conoce los procesos de autoevaluación institucional, con sus respectivos planes de mejoras? 2. ¿Le han convocado para la elaboración o socialización del PEI? 3. ¿Conoce la misión y visión de la institución?			
4. ¿Conoce usted si el equipo directivo delega funciones para el logro de los objetivos institucionales? 5. ¿Conoce usted, los objetivos institucionales? 6. ¿Ha evaluado al equipo directivo de la institución? 7. ¿Ha evaluado a los docentes de la institución?			
8. ¿La institución educativa mantiene relaciones de intercambio e interacción de experiencias con otras instituciones educativas? 9. ¿El equipo directivo facilita la alianza con instituciones públicas o privadas para lograr mejoras en el nivel pedagógico? 10. ¿La institución educativa abre sus puertas, para que el barrio, realice actividades tales como: deporte, uso de laboratorios etc.?			
11. ¿Ha realizado procesos de evaluación de los planes de mejora? 12. ¿El equipo directivo mantiene de forma permanente un sistema efectivo de información y comunicación? 13. ¿Sus informes, carpeta docente, son analizados, y sirven de fundamento para la toma de decisiones?			

**¡Gracias por su gentil colaboración!**

# UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA

UNIDAD DE ESTUDIOS DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: GESTIÓN EDUCATIVA

“Análisis del liderazgo institucional en la gestión escolar de la Unidad Educativa Santa

María D. Mazzarello - Quito”

## ENCUESTA LIDERAZGO EN LA GESTIÓN ESCOLAR PARA PADRES DE FAMILIA

PREGUNTA	SI	NO	A VECES
1. ¿Conoce los procesos de autoevaluación institucional, con sus respectivos planes de mejoras? 2. ¿Le han convocado para la elaboración o socialización del PEI? 3. ¿Conoce la misión y visión de la institución?			
4. ¿Conoce usted si el equipo directivo delega funciones para el logro de los objetivos institucionales? 5. ¿Conoce usted, los objetivos institucionales? 6. ¿Ha evaluado al equipo directivo de la institución? 7. ¿Ha evaluado a los docentes de la institución?			
8. ¿La institución educativa mantiene relaciones de intercambio e interacción de experiencias con otras instituciones educativas? 9. ¿El equipo directivo facilita la alianza con instituciones públicas o privadas para lograr mejoras en el nivel pedagógico? 10. ¿La institución educativa abre sus puertas, para que el barrio, realice actividades tales como: deporte, uso de laboratorios etc.?			
11. ¿Ha realizado procesos de evaluación de los planes de mejora? 12. ¿El equipo directivo mantiene de forma permanente un sistema efectivo de información y comunicación? 13. ¿Sus informes, carpeta docente, son analizados, y sirven de fundamento para la toma de decisiones?			

**¡Gracias por su gentil colaboración!**

# UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA

UNIDAD DE ESTUDIOS DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: GESTIÓN EDUCATIVA

“Análisis del liderazgo institucional en la gestión escolar de la Unidad Educativa Santa

María D. Mazzarello - Quito”

## ENCUESTA LIDERAZGO EN LA GESTIÓN ESCOLAR PARA PADRES DE FAMILIA

PREGUNTA	SI	NO	A VECES
1. ¿Conoce los procesos de autoevaluación institucional, con sus respectivos planes de mejoras? 2. ¿Le han convocado para la elaboración o socialización del PEI? 3. ¿Conoce la misión y visión de la institución?			
4. ¿Conoce usted si el equipo directivo delega funciones para el logro de los objetivos institucionales? 5. ¿Conoce usted, los objetivos institucionales? 6. ¿Ha evaluado al equipo directivo de la institución? 7. ¿Ha evaluado a los docentes de la institución?			
8. ¿La institución educativa mantiene relaciones de intercambio e interacción de experiencias con otras instituciones educativas? 9. ¿El equipo directivo facilita la alianza con instituciones públicas o privadas para lograr mejoras en el nivel pedagógico? 10. ¿La institución educativa abre sus puertas, para que el barrio, realice actividades tales como: deporte, uso de laboratorios etc.?			
11. ¿Ha realizado procesos de evaluación de los planes de mejora? 12. ¿El equipo directivo mantiene de forma permanente un sistema efectivo de información y comunicación? 13. ¿Sus informes, carpeta docente, son analizados, y sirven de fundamento para la toma de decisiones?			

**¡Gracias por su gentil colaboración!**

**UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA  
UNIDAD DE ESTUDIOS DE POSTGRADO  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
MENCIÓN: GESTIÓN EDUCATIVA**

**“Análisis del liderazgo institucional en la gestión escolar de la Unidad Educativa Santa  
María D. Mazzarello - Quito”**

**GUÍA DE OBSERVACIÓN A LA GESTION ESCOLAR**

**1. FICHA TÉCNICA**

**1.1 INSTITUCIÓN:** Unidad Educativa Particular “Santa María D. Mazzarello”

**1.2 OBSERVADORAS:** Anita Gallo y Cristina Vásconez

**1.3 LUGAR Y FECHA DE APLICACIÓN:** Quito, 29 de junio del 2013

**1.4 OBJETIVO:** Observar y verificar la existencia de documentos del modelo de gestión escolar.

Autoridad: ..... Cargo: .....

**Dimensión1. Liderazgo**

**1. Visión estratégica y planificación.-**El equipo directivo tiene una visión clara hacia donde ir y centra su acción en el aprendizaje y en lo formativo.

**2. Información y análisis.-** Existen instancias de trabajo y comunicación efectiva desde el equipo directivo para definir, supervisa y evaluar la gestión pedagógica administrativa y financiera del establecimiento.

**3. Responsabilidad.-**La Dirección se responsabiliza por los resultados de aprendizaje de los estudiantes y de los resultados organizacionales, dando cuenta de ellos a la comunidad educativa.

DOCUMENTOS DE VERIFICACIÓN		EXISTE	NO EXISTE	EN PROCESO DE ELABORACIÓN
1.1.	En el PEI existe la declaración de las funciones del equipo directivo			
1.2	Declaración de metas pedagógicas y de expectativas académicas del plan anual			
1.3	Existen lemas o frases que demuestren la			

	visión institucional			
1.4	Presencia de la visión en documentos diversos			
2.1	Calendario de trabajo académico y social de la institución			
2.2	Instrumentos de declaración de metas profesionales			
2.3	Instrumento de visitas al aula, cronograma de visitas.			
2.4	Revisión de planificación con leccionarios de aula			
3.1	Cronograma de reuniones con padres de familia			
3.2	Informes y análisis periódicos de resultados de evaluación			
3.3	Memoria fotográficas de los eventos de la institución			

## **Dimensión 2. Gestión Curricular**

1. El establecimiento socializa su Proyecto Educativo y Pedagógico en la comunidad educativa.

2. Existen procedimientos para supervisar y evaluar el cumplimiento del Plan anual o de mejoramiento, modificándolo si es necesario.

3. Están definidos, y son conocidos por la comunidad los roles y funciones del personal en concordancia con un organigrama interno.

4. Existen procedimientos de evaluación externa en los niveles de aprendizaje de cada alumno, curso y nivel.

5. Existen sistemas de apoyo y supervisión docente que permiten realizar una evaluación de las prácticas de enseñanza en el aula, conocimiento de la disciplina, metodología de enseñanza y promoción de altas expectativas.

6. El establecimiento cuenta con instancias sistemáticas para la reflexión de las prácticas pedagógicas orientadas a su mejoramiento.

<b>DOCUMENTOS DE VERIFICACIÓN</b>		<b>EXISTE</b>	<b>NO EXISTE</b>	<b>EN PROCESO DE ELABORACIÓN</b>
1.1	Procedimientos e instrumentos para la			

	socialización de la oferta curricular (charlas, trípticos, entrevistas, sitio web)			
1.2	Procesos de inducción para el personal docente nuevo.			
1.3	Circulares de bienvenida a nuevos estudiantes			
2.1	Informe de avances de procesos y objetivos de la dirección			
2.2	Actas de reuniones de análisis del cumplimiento de los objetivos			
2.3	Actas de juntas de cursos por bloque y planificación para la recuperación pedagógica			
3.1	Organigrama de la institución socializado			
3.2	Manual de roles y funciones			
3.3	Procesos de comunicación			
4.1	Instrumentos de evaluación por nivel			
4.2	Instrumentos de evaluación externa			
4.3	Planificaciones anuales, de bloque y semanales			
4.4	Planificaciones por áreas.			
4.5	Informe de análisis de la coherencia entre textos, cuadernos y evaluaciones de los alumnos			
4.6	Cronograma de visitas al aula			
4.7	Evaluaciones de desempeño de estudiantes para cada docente.			
5.1	Pautas y registros de evaluación de desempeño			
5.2	Pautas e informes de cumplimiento de metas por funcionario			
5.3	Revisión del plan anual con los logros obtenidos			

6.1	Cronograma de reuniones y consejo periódico de profesores			
6.2	Reuniones e informes por departamentos			
<b>Dimensión 3: Convivencia escolar y apoyo a los estudiantes</b>				
<p>1. El establecimiento tiene normas difundidas y consensuadas entre los estamentos de la comunidad educativa para regular conductas y gestionar conflictos entre los distintos actores del establecimiento educacional.</p> <p>2. Se aplican sistemas de seguimiento y acompañamiento de los estudiantes, en el plano de los aprendizajes académicos y formativos y en su desarrollo personal y social, atendiendo a las diferencias individuales.</p> <p>3. Se analizan los resultados no académicos obtenidos por los estudiantes, tales como participación en ferias, concursos, actividades deportivas u otras, en referencia a las estadísticas históricas y a las metas anuales establecidas</p> <p>4. El establecimiento cuenta con procedimientos sistemáticos para conocer las características de sus alumnos y sus familias y los considera en la planificación</p>				
<b>DOCUMENTOS DE VERIFICACIÓN</b>		<b>EXISTE</b>	<b>NO EXISTE</b>	<b>EN PROCESO DE ELABORACIÓN</b>
1.1	Actas de elaboración del Código de convivencia			
1.2	Documento aprobado del Código de convivencia			
1.3	Actas de socialización del Código de convivencia			
2.1	Sistemas de informes de notas, personalidad e intereses			
2.2	Programas de orientación desarrollados por DECE			
2.3	Carpeta de Tutoría del acompañamiento escolar por estudiante			
2.4	Informes de casos especiales de necesidades especiales asociadas o no a la discapacidad			
3.1	Registro de resultados obtenidos en las áreas deportiva, artística y científica			
3.2	Archivos fotográficos anuales de los eventos extracurriculares			

3.3	Archivo documental de los programas extra-curriculares la participación de los estudiantes.			
4.1	Ficha de matrícula			
4.2	Registro de entrevistas programadas DECE			
4.3	Carpeta de familia			
4.4	Ficha del DECE y Trabajo social			
4.5	Propuesta de programas extracurriculares a nivel científico			
<b>Dimensión 4: Recursos</b>				
<p><b>1. Recursos humanos.</b>-Prácticas del establecimiento educacional que aseguran el desarrollo profesional de los docentes en coherencia con el PEI.</p> <p><b>2.Recursos Materiales y tecnológicos.</b>-Prácticas que aseguran una utilización eficiente de los recursos materiales, tecnológicos, equipamientos e infraestructura, a fin de implementar el PEI.</p> <p><b>3. Proceso de soporte y servicios.</b>-Prácticas del establecimiento educacional para asegurar sistemas de soporte y servicios que requieren la implementación del PEI.</p>				
<b>DOCUMENTOS DE VERIFICACIÓN</b>		<b>EXISTE</b>	<b>NO EXISTE</b>	<b>EN PROCESO DE ELABORACIÓN</b>
1.1	Reglamento interno de la institución			
1.2	FODA de las necesidades de capacitaciones de los docentes			
1.3	Cronograma de capacitación de acuerdo a las necesidades de los estudiantes			
2.1	Inventario de recursos tecnológicos			
2.2	Asignación de responsables			
2.3	Registro y fichas de solicitud de recursos materiales y tecnológicos			
2.4	Registro de préstamos, informes de uso de recursos, libros y materiales didácticos.			
3.1	Planes de evacuación en diversos tipos de acontecimientos			

3.2	Determinación de las zonas de seguridad			
3.3	Registro de uso de instalaciones, laboratorios y salas especiales.			
3.4	Verificación del sistema de mantención del establecimiento			

Observaciones:.....  
.....

**Firma de la autoridad:**.....

**Firma observadoras:** .....  
.....