



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL SALVADOR
DR. LUIS ALONSO APARICIO
DIRECCIÓN DE POSGRADOS Y EXTENSIÓN**

**“EL LIDERAZGO DEL DIRECTOR EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN MEDIA
PÚBLICAS Y PRIVADAS EN EL SALVADOR AÑO 2014 – 2015”**

**TRABAJO DE GRADUACIÓN PARA OPTAR AL TÍTULO DE
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN EN LA EDUCACIÓN**

PRESENTADO POR:

LICDA. ANA CRISTINA RODRÍGUEZ HERNÁNDEZ

ASESOR:

PH. D. JOSÉ RICARDO GUTIÉRREZ QUINTANILLA

OCTUBRE 2016

SAN SALVADOR

EL SALVADOR

CENTROAMÉRICA



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL SALVADOR

DR. LUIS ALONSO APARICIO

INGENIERO LUIS MARIO APARICIO GUZMÁN

RECTOR

MAESTRA CATALINA MACHUCA DE MERINO

VICERRECTORA ACADÉMICA

LICENCIADA FIANA LIGIA CORPEÑO RIVERA

VICERRECTORA ADMINISTRATIVA

MAESTRO JORGE ALBERTO ESCOBAR

DECANO FACULTAD DE EDUCACIÓN

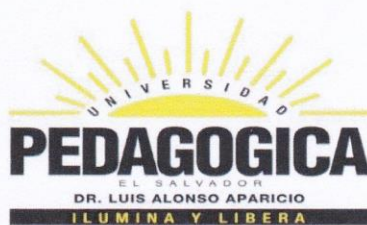
LICENCIADA ROXANA MARGARITA RUANO CASTILLO

DIRECTORA DE ADMINISTRACIÓN ACADÉMICA

MAESTRA REBECA RAMOS DE CAPRILE

DIRECTORA DE POSGRADO Y EXTENSIÓN

SAN SALVADOR, OCTUBRE DE 2016



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL SALVADOR
DR. LUIS ALONSO APARICIO**

MIEMBROS DEL JURADO EVALUADOR

**Maestra Rebeca Ramos de Caprile
Presidente**

**Maestra Vilma Elizabeth Molina
Primer Vocal**

**Maestra Aydeé Rivera de Parada
Segundo Vocal**

**Doctor José Ricardo Gutiérrez
Asesor**



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA DE EL SALVADOR
"Dr. Luis Alonso Aparicio"
Facultad de Educación

Mes: NOVIEMBRE

Año: DOS MIL DIECISÉIS

En la Universidad Pedagógica de El Salvador, "Dr. Luis Alonso Aparicio", a las nueve horas y treinta minutos del día cinco de noviembre del año dos mil dieciséis, siendo éstos el día y la hora señalados para la defensa del trabajo de graduación titulado: "EL LIDERAZGO DEL DIRECTOR EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN MEDIA PÚBLICAS Y PRIVADAS EN EL SALVADOR 2014-2015", presentado por: LICDA. ANA CRISTINA RODRÍGUEZ HERNÁNDEZ, para optar al grado de MAESTRA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN. El tribunal estando presente la interesada, después de haber deliberado sobre la defensa de su trabajo de graduación, ACUERDA

Aprobar

MAESTRA REBECA RAMOS DE CAPRILE
Presidente

MAESTRA VILMA ELIZABETH MOLINA
1er. Vocal

MAESTRA AYDEÉ RIVERA DE PARADA
2do. Vocal

LICDA. ANA CRISTINA RODRÍGUEZ HERNÁNDEZ
Sustentante

DEDICATORIA:

La presente tesis está dedicada al ser que me ha dado la fortaleza para continuar cuando he estado a punto de renunciar y con toda la humildad que en mi corazón habita dedico primeramente mi trabajo a Dios nuestro Señor.

A mi amada abuelita, sé que desde el cielo nunca me has dejado sola, siento tu presencia en cada logro que obtengo y aunque desearía tenerte acá, el amor, cuidados y enseñanzas que me brindaste han marcado mi existencia.

De igual manera, dedico esta tesis a mis queridos padres que han sabido formarme con carácter, buenos sentimientos, hábitos y valores, lo cual me ha ayudado a afrontar los momentos difíciles.

A mi adorado Víctor, que sin su amor, paciencia y comprensión no hubiese logrado culminar este reto. Gracias amor mío por tu apoyo incondicional, sin duda eres mi ángel terrenal.

A mis hermanitos, de manera especial por su apoyo en cada etapa y les invito a nunca rendirse, yo estaré siempre para ustedes como ustedes lo han estado por mí.

Con profunda gratitud y con todo mi amor....

Cristy

AGRADECIMIENTOS

A Dios todopoderoso por guiar mi vida, y darme las fuerzas para seguir adelante.

Mi eterno agradecimiento al Padre Anael Pascual, por creer y confiar en mí, al brindarme la oportunidad de mi vida, para desarrollarme como profesional y crecer más como persona.

A mi compañero y amigo José Brizuela con un cariño muy especial le agradezco por sus consejos, paciencia y motivación constante en cada proceso de esta tesis.

A mi asesor de tesis, Dr. José Ricardo Gutiérrez, por su paciencia al compartir su conocimiento técnico- estadístico y acompañamiento durante la realización del presente estudio.

A la Ms. Rebeca Ramos de Caprile, por su incansable labor como Directora de Posgrado y Extensión de la Universidad Pedagógica, y como presidenta de mi jurado evaluador por su constancia e invaluable aportes para mejorar cualitativamente el resultado de esta tesis contribuyendo a alcanzar mi meta final.

A la Ms. Vilma Elizabeth Molina Moisa y Ms. Aydee Rivera de Parada, por sus aportes precisos y significativos durante el desarrollo de esta tesis y brindar sus puntos de vista para entregar un producto de calidad.

Finalmente, agradezco a todas las personas que de una u otra forma han formado parte de esta aventura que hoy llega a su fin satisfactoriamente, un millón de gracias!!!!

Cristina Rodríguez

RESUMEN

Este trabajo de investigación tuvo como objetivo general , describir el liderazgo y la gestión pedagógica del director en las Instituciones de Educación Media públicas y privadas de El Salvador, apoyado en los fundamentos teóricos de Bass & Avolio (1994), Goleman (1995) , del Ministerio de Educación MINED (2008), la Real Academia Española (2001), Robbins, (1999), Ruíz Ruíz (1994), Peter Senge (1998) y la UNESCO (2014), por referir algunos. De acuerdo a la metodología utilizada la investigación se clasifica como descriptiva con enfoque cuantitativo, de tipo correlacional, ex post facto, ya que los datos han sido utilizados previamente en otros estudios iniciales. La población del estudio fue de 243 directores de Instituciones de Educación media entrevistados a través de un cuestionario elaborado específicamente para instituciones privadas y otro para instituciones públicas. Los datos obtenidos fueron analizados mediante la estadística descriptiva, conforme a los resultados obtenidos se logró realizar una descripción del liderazgo y gestión pedagógica del director a través de sus actividades y funciones que arrojó pocas diferencias en el área pública y privada. Estos resultados motivaron el desarrollo de un plan de mejora enfocado en fortalecer el liderazgo del director a través de estrategias e instrumentos aplicables durante el año lectivo.

Palabras clave: Liderazgo, gestión pedagógica, director, educación media.

ABSTRAC

The main objective of this research was to describe the leadership and pedagogical management of the director in public and private educational institutions in El Salvador, supported by the theoretical foundations of Bass & Avolio (1994), Goleman (1995), Ministry of Education MINED (2008), the Royal Spanish Academy (2001), Robbins, (1999), Ruiz Ruíz (1994), Peter Senge (1998) and UNESCO (2014). According to the methodology used, the research is classified as descriptive with a quantitative approach, of a correlational type, ex post facto, since the data used are out of time and have been previously used in other initial studies. The study population consisted of 243 middle school principals interviewed through a questionnaire elaborated specifically for private institutions and another for public institutions. The data obtained were analyzed through descriptive statistics, according to the results obtained a description of the leadership and pedagogical management of the director through his activities and functions that showed little difference in the public and private area. These results motivated the development of an improvement plan focused on strengthening the leadership of the director through strategies and instruments applicable during the school year.

Keywords : Leadership, pedagogical management, director, middle school.

Índice

Presentación.....	i
Introducción.....	ii
CAPÍTULO 1. MARCO CONTEXTUAL	1
1.1 Objeto de estudio.....	1
1.2 Estado histórico	2
1.3 Antecedentes teóricos.....	3
1.3.1 Antecedentes de liderazgo	3
1.3.2 Categorías y enfoques	6
1.3.2.1 Administración y liderazgo	6
1.3.2.2 Práctica gerencial del director	8
1.4 Justificación del estudio	10
1.5 Alcances y limitaciones.....	11
1.5.1 Alcances	11
1.5.2 Limitaciones	11
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO.....	12
2.1 El liderazgo	12
2.1.1 Importancia del liderazgo	12
2.1.2 Concepto del liderazgo	13
2.1.3 Estilos de liderazgo	13
2.1.4 Tipos de liderazgo	16
2.1.5 Teoría de las características.....	19
2.1.6 Teorías del comportamiento	19
2.1.7 Influencia del liderazgo directivo en la eficacia escolar.	22
2.2 La gestión escolar	23
2.2.2 La administración y su relación con la eficacia escolar	24
2.3. Liderazgo y gestión.....	25
2.4. Teoría emergente.....	27
Capítulo 3. MARCO METODOLÓGICO	29

3.1 Delimitación del objeto de estudio	29
3.2 Definición de Objetivos:	30
3.2.1 Objetivo General:.....	30
3.2.2 Objetivos Específicos:	30
3.4 Definición del universo y la muestra	32
3.5 Muestra o participantes	33
3.6 Muestreo	35
3.7 Instrumento.....	35
3.8 Enfoque de la investigación.....	37
3.9 Procedimiento	37
Capítulo 4. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	38
4.1 Análisis Descriptivos	38
4.2 Análisis inferenciales	53
Conclusiones	62
Plan de mejora	68
Anexos.....	81
Bibliografía	98

Presentación

Propiciar el liderazgo en las instituciones de educación media de nuestro país tanto en el área pública como privada, ha sido una constante de cada administración del gobierno a través del Ministerio de Educación (MINED) con diversas estrategias de capacitación y actualización de los directores de los Centros Educativos con avances pocos significativos en el sector público. En el sector privado existen mejoras significativas debido a factores externos con los cuales las instituciones públicas no pueden competir, sin embargo, hay institutos de educación media que sobresalen al promedio nacional y con ello han logrado posicionarse como instituciones “exitosas”, a pesar de no contar con los suficientes fondos para su funcionamiento.

El MINED realiza algunos esfuerzos para que todas las administraciones de educación media sean eficaces, pero con tantos centros educativos a nivel nacional de educación inicial a media, es muy difícil darle la cobertura necesaria; añadiendo a ello que en muchos centros existen problemáticas internas con la planta docente, que no permite con sus actitudes desarrollar los planes administrativos en pro de la mejora de la institución. En algunos casos el MINED sólo realiza análisis entorno al rendimiento académico, Ramos (2014) como indicador fundamental de eficacia de las instituciones sin tomar en cuenta las demás variables que influyen para alcanzar el éxito.

Para ello debemos analizar las prácticas que los diferencian de las demás instituciones y que su organización y dirección debe poseer una visión innovadora que se preocupa por entregar a su comunidad una educación acorde a las necesidades de la realidad, convirtiendo con ello al director en un verdadero líder pedagógico y transformacional, capaz de concretar sus ideas e involucrar a todo el recurso humano para alcanzar sus metas.

El trabajo administrativo del director es variado y complejo, por lo cual es obligatorio que tenga diversos conocimientos y habilidades para saber evaluar los resultados a corto y largo plazo de los docentes que tiene a su cargo.

Para que su gestión administrativa sea considerada eficiente debe retomar diversos aspectos como son: Los conocimientos y competencias de la gestión escolar, saber cómo comunicarse, motivar, dirigir, generar entusiasmo y confianza, finalmente, comprender las relaciones entre cada área o nivel de su centro escolar y el entorno general de la institución a la cual dirige.

Con lo anterior descrito, se retoma lo planteado por Katz (1974) que identificó cuatro habilidades básicas que emplean los directivos en la búsqueda de sus logros, las cuales son: técnicas, humanas, conceptuales y de administración. Las habilidades técnicas son desarrolladas para crear competencias en una tarea determinada, por ejemplo finanzas de la institución en un año lectivo. En cuanto a las habilidades sociales, son las que ayudan al director a relacionarse de forma efectiva con otras personas, por ejemplo un director que motiva y se comunica con sus docentes de manera continua. También encontramos la habilidad conceptual, que se centra en la habilidad para evaluar, holística y sistemáticamente, los problemas internos y externos de una organización, percibir interrelaciones y evaluar los resultados de sus expectativas propuestas.

Por ello este estudio se considera de suma importancia ya que está principalmente enfocado al liderazgo del director y su gestión pedagógica, esperando que los aportes que se brindan a raíz de esta investigación sean valorados por los directores, docentes, sociedad y todos aquellos que están comprometidos con el cambio de paradigmas y las mejoras continuas, a las autoridades competentes para que surjan reformas educativas sustanciales que permitan potenciar los liderazgos de los directores y potenciar las buenas prácticas que se desarrollan en las instituciones de educación media tanto públicas como privadas a nivel nacional.

Introducción

En El Salvador existe una constante reflexión sobre el tema de educación y el impacto que este tendría si se hiciesen algunos reajustes en cuanto a políticas educativas y reformas de fondo que le apuesten a la calidad, sin embargo hay un factor determinante en el cual se debe trabajar a consciencia y es el liderazgo del director en los centros educativos, principalmente en las instituciones de educación media.

Los directores son el principal motor que permite ejecutar mejoras significativas dentro de su institución y así generar mejoras significativas en la comunidad educativa. El impacto que un buen liderazgo y gestión pedagógica pueden tener en sus principales destinatarios es incalculable ya que de manera directa e indirecta se crean nuevos paradigmas de administraciones escolares que brindan éxitos no solo en su comunidad sino a nivel nacional.

La propuesta del trabajo de investigación tiene como objetivo describir el liderazgo y la gestión pedagógica del director en las Instituciones de Educación Media públicas y privadas de El Salvador, a su vez los propósitos de realizar esta tesis son: generar nuevos conocimientos sobre esta temática y proporcionar algunas estrategias que permitan facilitar la gestión pedagógica del director a través de las acciones que desarrolla como líder de un centro educativo.

En el capítulo uno, se presentan los antecedentes teóricos, el enfoque de la tesis, objetivo de la investigación y justificación de este estudio.

En el capítulo dos, se plantean y definen las perspectivas teóricas, en relación al liderazgo, administración, gestión pedagógica, teorías del comportamiento, características y nuevos estudios realizados en América, se analizan sus orígenes históricos, evolución, tipos, estilos de liderazgo que brindan el panorama bajo el cual se contrasta los datos estadísticos utilizados en esta investigación.

En el capítulo tres, se establece la metodología que se ha utilizado durante este estudio ex post facto, en donde se describen el universo y la muestra, instrumentos utilizados y la técnica de reagrupación de las datas ya existentes.

En el capítulo cuatro, se presentan los análisis de los resultados obtenidos de los contrastes y trasiegos de las datas, describiendo los principales hallazgos encontrados, relacionados al liderazgo y la gestión pedagógica según diversos factores (tipo de centro, sexo, escalafón, años de servicio); se detallan las tablas obtenidas del procesamiento de información y se procede a realizar el análisis inferencial.

Al finalizar este capítulo se presentan las conclusiones sobre todo lo desarrollado en la tesis, cerrando con las recomendaciones a través de un plan de mejora enfocado a los directores

CAPÍTULO 1. MARCO CONTEXTUAL

1.1 Objeto de estudio

Una temática que en las últimas décadas ha despertado interés dentro del ambiente educativo, tanto a nivel nacional como internacional, según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura conocida por sus siglas como UNESCO (2006) es el liderazgo, esto apoyado por diversas investigaciones acerca de la gestión y la calidad de las escuelas que demuestran la importancia que este tema tiene. Por ejemplo, esta importante organización hace referencia a la investigación de Waters, Marzano y McNulty (2003), "liderazgo equilibrado: lo que 30 años de investigación nos dice sobre el efecto del liderazgo en el rendimiento estudiantil," que atribuye al liderazgo una incidencia considerable sobre los resultados académicos de los alumnos. En América Latina, en tanto, las investigaciones referidas a las llamadas "escuelas de calidad" revelan conclusiones similares. En efecto, las escuelas de sectores pobres con resultados destacables muestran la importancia que tiene el liderazgo de sus directivos en el mejoramiento de los logros obtenidos (Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC-UNESCO, 2002).

Debido a nuestra realidad particular, resulta necesario comprender la importancia e influencia que puede generar un buen liderazgo escolar. Lord y Maher (1991) afirman que el liderazgo es fundamentalmente, un proceso de percepción social, siendo la esencia del mismo el ser percibido como líder por los otros, y en un sector tan amplio como el educativo se puede demostrar que tan determinante puede ser un liderazgo de un director de educación media para el llamado "éxito escolar".

El presente trabajo de investigación tiene como objeto de estudio principal el liderazgo escolar de las instituciones de educación media de El Salvador. La pregunta principal de investigación es:

¿Cuáles son los principales elementos que describen el liderazgo del director de una Institución de Educación Media en El Salvador?

Para poder dar respuesta a la pregunta general planteada, se hará la medición de los indicadores mediante la recolección de información empírica sobre los elementos que determinan un buen liderazgo y la comparación de los resultados obtenidos en la investigación “factores asociados al rendimiento en educación media”, condensados en una serie de bases de datos y responder las siguientes preguntas específicas: ¿Cuáles son las principales acciones o funciones que realiza el director en su gestión pedagógica y administrativa?, ¿Cómo se describe la gestión pedagógica del director?, ¿Existen diferencias estadísticas en la gestión del liderazgo y la gestión pedagógica en función del centro educativo y sexo del director?

1.2 Estado histórico

La palabra “líder” parece haber comenzado a ser usada con frecuencia según Zalles (2010) hacia finales del Siglo XIX o principios del XX. Sin embargo, descrita con esa o con otra palabra, la persona a quien hoy se le llama “líder” ha sido y es aquella que, según este paradigma tradicional, define visiones y metas, organiza actividades, desarrolla e impone normas y dirige las actividades de otros. El tema de liderazgo se ha venido abordando desde diversos tipos de teorías, en el siglo XX por ejemplo se creía que un líder era un “gran hombre” esta teoría fu expuesta por Carlyle (1840) basado en que se debía buscar al hombre más capaz y someterse a él por el bien de todos, posterior a esto, se desarrolló la teoría de los rasgos que básicamente dictaminaba que un líder debía poseer ciertos elementos o tipos de rasgos para ser considerado un líder. Para los años sesenta ya se había dejado atrás los rasgos y se hablaba sobre las teorías conductuales y sus mayores representantes fueron Blake y Mouton (1964), quienes afirmaban que el liderazgo posee dos dimensiones de las cuales se derivan los siguientes tipos de liderazgo: Liberal, participativo, intermedio, pobre y autoritario.

Según la UNESCO (2014) en su estudio “El liderazgo directivo escolar en América Latina y el Caribe. Un estado del arte con base en ocho sistemas escolares de la región”, América Latina está tomando conciencia sobre la importancia de incluir entre las políticas educativas la promoción del liderazgo directivo escolar. En este sentido, varios países en el último lustro han empezado a generar iniciativas dirigidas a empoderar a sus directivos escolares.

En El Salvador, son pocas las investigaciones realizadas sobre los liderazgos directivos en Instituciones de Educación Media, sin embargo, el Ministerio de Educación (MINED), ha realizado algunos esfuerzos de generar literatura como el de “Dirección Escolar Efectiva” y con ello busca brindar a los directores de los centros educativos un conjunto de orientaciones que ayuden en su trabajo cotidiano y que, de ponerlas en práctica, les servirá para alcanzar mayor efectividad en la gestión escolar. Otros de los textos generados por el MINED son “Efectividad de la Educación Básica y Media” y “Buenas Prácticas de Gestión” del Plan Nacional de Educación 2021 que tiene como objetivo mejorar cualitativamente la efectividad de la dirección escolar.

1.3 Antecedentes teóricos

1.3.1 Antecedentes de liderazgo

Decir la palabra “líder” es detenerse a reflexionar en aquellos hombres o mujeres que realizan algún cambio de impacto durante algún momento de su vida, es por ello que se hará una revisión de algunos elementos teóricos del liderazgo, conformados principalmente por los estudios empíricos que tienen por objeto la estimación de la magnitud de los efectos escolares y el análisis de sus propiedades científicas, además del estudio de los factores escolares del aula y del contexto que influye en el liderazgo de un director de un centro educativo sin distinción del enfoque metodológico que se utilizó para conseguirlo. Desde hace más de cuarenta años diversos autores, han realizado estudios y han aportado una serie de hallazgos que están contribuyendo a conocer y

comprender mejor los elementos que inciden en el director para que este sea considerado como un líder, se afirma que la eficiencia o éxito de un proceso radica en el sistema administrativo que lo sustenta y respalda, esta aseveración nos permite hacer un enunciado sobre la evolución del sistema administrativo que han seguido los directores de nuestras instituciones educativas.

En los años noventa, diversos autores se encargaron de definir el término de liderazgo, aportando nuevos elementos que ayudan a comprender mejor las características de un líder, por ejemplo la visión de liderazgo, la capacidad de influir en un grupo para que se logren las metas. La fuente de esta influencia podría ser formal, tal como la proporcionada por la posesión de un rango general en una organización (Robbins, 1999). El liderazgo es también un proceso altamente interactivo y compartido, en el cual los miembros de los equipos desarrollan habilidades en un mismo proceso; implica establecer una dirección, visión y estrategias para llegar a una meta, alineando a las personas y al mismo tiempo motivándolas (French & Bell, 1996).

En nuestro sistema educativo encontramos los siguientes antecedentes que están relacionados con el liderazgo y administración de los directores de centros educativos. A inicios de los noventa, con el inicio del Programa Educación con Participación de la Comunidad (EDUCO), el cual se orientó a ampliar los servicios educativos en las zonas rurales más pobres y a fomentar la participación de los padres de familia en la gestión escolar. En 1992 se inició el proyecto: solidificación del alcance de la Educación Básica, con el cual se inicia la reforma curricular en educación parvularia y básica. A finales de 1995, el Ministerio de Educación formaliza el planteamiento de reforma educativa, con la divulgación del *“Plan decenal de reforma educativa en marcha”* (1995-2005). Este plan decenal destacaba que la reforma era indispensable para superar la pobreza, enfrentar de mejor manera la globalización, fortalecer la democracia y consolidar la paz. El plan planteaba cuatro ejes principales que orientarían la reforma educativa: ampliación de la cobertura educativa, mejoramiento de la calidad, formación en valores y modernización institucional.

Para desarrollar lo anterior se contaba con el apoyo de organismos internacionales tales como la Agencia para el Desarrollo Internacional (AID), Banco Mundial, Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), UNESCO y gobiernos de países amigos, fue entonces que el MINED inició un programa de mejoramiento de la calidad educativa, en las áreas siguientes: mejoramiento curricular, capacitación de maestros, diseño de materiales educativos y evaluación de la calidad que en alguna medida ayudarían a hacer la gestión administrativa más eficientes y con la mira en alcanzar una calidad educativa para sus educandos. Los directores que pretenden ser eficientes y eficaces en sus gestiones escolares, deben establecer sus actuaciones dentro de un marco coherente entre el aspecto administrativo y pedagógico. El Director, en este sentido, retoma los documentos institucionales tales como el Proyecto Educativo Institucional (PEI), Proyecto Curricular del Centro (PCC), Proyecto Educativo Anual (PEA), son instrumentos que posibilitan reinventar la nueva institución que se desea, a fin de que ésta sea cada día más pertinente a las expectativas y necesidades de la comunidad educativa, local y del país.

Plan estratégico por parte del director

Para mejorar la calidad de la educación, es imprescindible que los centros educativos cuenten con una *gestión escolar efectiva al servicio del aprendizaje* que se apoye en los procesos de planeamiento institucional (PEI y PEA), organización escolar efectiva, dirección escolar efectiva y normativas de funcionamiento institucional. Desde finales de los años noventa el Ministerio de Educación apuesta por una organización de las instituciones educativas en las cuales se involucren las diversas partes que la conforman desde su planeamiento, administración y la gestión de los recursos. Desde esta perspectiva el MINED ofrece a todos los miembros de la comunidad educativa la construcción de Proyectos Educativos Institucionales (PEI: este incluye el PCC, PEA, Proyecto de Gestión) en las escuelas, esto es una de las estrategias fundamentales para lograr el mejoramiento de la calidad pedagógica, y como una herramienta de gestión administrativa, proyección comunitaria y clave para el desarrollo institucional de cada

centro educativo. Actualmente se trabaja bajo esta metodología en todas las instituciones educativas a nivel nacional, en donde se espera un compromiso de los directores de los centros escolares para alcanzar los objetivos planteados en su gestión escolar efectiva.

1.3.2 Categorías y enfoques

1.3.2.1 Administración y liderazgo

La administración, en resumen, según Fayol (1916) es el proceso de planificar, organizar, ejecutar y controlar recursos para la consecución de objetivos específicos, el mejoramiento de una institución educativa demanda de la aplicación sistemática de los principios administrativos. Estos principios pueden ser adecuados a la realidad de la institución y dependerá del tipo de dirección que adopte y de los objetivos que se persigan por la persona que dirija el centro educativo. La administración demanda el cumplimiento de cuatro funciones consideradas como clásicas para poder desarrollarse plenamente. Estas funciones son: el planeamiento, la organización, la ejecución y el control. En todo organismo social que cumple un buen proceso administrativo, deben estar presentes estas cuatro funciones:

La planificación: Esta función permite la definición de los planes de trabajo de la escuela y la fijación de objetivos y metas a cumplirse, con base al conocimiento previo de la realidad de problemas y necesidades, así como de los recursos que se dispone. Con base a lo anterior podemos decir que un buen plan escolar o de clase se caracteriza por ser realista o sea que responde a necesidades reales y locales. Además, deberá estar respaldado por la existencia de los recursos necesarios para su ejecución.

La organización: Por medio de esta actividad es posible ordenar la estructura administrativa de la institución, las relaciones de autoridad (quién manda y hasta qué grado). Se defina la organización del personal según tareas que hay que cumplir y cualidades, experiencias e intereses.

La dirección: La función de dirección que está dentro de la organización, se puede entender como el esfuerzo que permite, en cualquier nivel del Sistema Educativo, velar

por que se conozca y se respete la filosofía de la institución. La dirección debe facilitar y proveer los recursos materiales y financieros que se necesitan para el desarrollo de las actividades. La dirección debe crear un ambiente adecuado para el desarrollo de las labores; especialmente en el campo de la comunicación, las relaciones interpersonales y el respeto mutuo. La dirección requiere además de muchos conocimientos y madurez de quien ejerce, un gran don de liderazgo y total credibilidad del personal a su cargo.

El control: Es la más útil función del proceso administrativo. Controlar significa detectar el progreso (lo que funciona bien) e identificar las cosas que no están funcionando. El control de una institución es un proceso permanente e integrado que no se centra solamente en algunos aspectos de la actividad institucional. Más que un medio para disciplinar, el verdadero control es la actividad que vela por todo el proceso administrativo. El control oportuno permite la corrección oportuna, sin que haya que esperar los resultados finales. Entre los conceptos básicos del contenido de las reformas educativas que tienen un impacto directo sobre la función del director escolar y exigen la necesidad de su profesionalización.

La investigación y la observación empírica muestran que uno de los principales factores de la eficacia escolar, es el director del centro (...) Por tanto, es necesario velar para que la dirección de los centros escolares sea confiada a profesionales cualificados” (UNESCO, 1993). En el documento “Hacia una nueva etapa de desarrollo educativo” de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (UNESCO-OREALC), se hacen otros planteamientos al respecto. Al director de la escuela se le pide que (...) asuma su cargo no solo como una etapa dentro de una carrera funcionarial, sino como una posición moral, intelectual y funcional, desde la cual tiene la posibilidad de conducir un establecimiento y de imprimirle una dirección. Más que meros administrativos se requiere de líderes docentes capaces de dirigir y que sean a la vez eficientes organizadores (UNESCO, 1993).

La evolución del perfil de los directores ha oscilado desde unas funciones exclusivamente pedagógicas hasta otras más relacionadas con la gestión, administración y hasta el marketing, que en estos momentos se va imponiendo con las

mayores exigencias de la sociedad, son factores que intervienen para generar este perfil en los directores de los centros (Ruiz-Ruiz, 1994). “Fortalecer la función del director para el ejercicio de un liderazgo democrático y responsable, y avanzar en la búsqueda de alternativas para la elección de un profesional que combine criterios de competencia profesional y conocimientos teóricos, con legitimidad del liderazgo y aceptación de su autoridad, será sin lugar a dudas, una prioridad para los gobiernos.”(Abrile de Vollmer, 1996). Estas referencias sirven para confirmar la existencia de un consenso sobre el reconocimiento de la necesidad de profesionalizar la función de los directores escolares para que estos sean considerados líderes auténticos en sus instituciones. Resulta necesario destacar que tal demanda no sólo está presente en el sector de la educación. Al respecto señala Longo (2002), que a su vez refiere a Losada (1999) y Murray (2000): “El problema es que los sistemas tradicionales de la función pública o servicio civil carecen, en general, de la capacidad para producir perfiles directivos en la proporción requerida por las reformas. Tampoco disponen de mecanismos aptos para la práctica gerencial correctamente”.

La problemática de la falta de liderazgo en las instituciones de educación media de nuestro país, es muy compleja tomando en cuenta que la mayoría de las instituciones se enfrentan a las siguientes problemáticas: escasa cobertura en zonas rurales, baja calidad de la educación en todos los niveles educativos, deterioro de la infraestructura escolar, bajo salario de los maestros, reducción gradual y significativa del presupuesto público asignado a educación, altos índices de deserción, repitencia escolar, altas tasas de analfabetismo, entre otros que hace que la gestión de un director sea poco exitosa.

1.3.2.2 Práctica gerencial del director

Desde mediados del 2004 y como seguimiento del Plan Decenal de Reforma Educativa (1995- 2004), se preparó el Plan Nacional 2021 cuyo principal objetivo era formular una visión a largo plazo, las políticas educativas y metas educativas prioritarias. Dentro de este plan se retoman indicadores desde la orientación brindada por la UNESCO

y se elaboran dimensiones que propicien la calidad en la educación, por ejemplo las buenas prácticas de gestión escolar. En este sentido, al director o directora del centro educativo se le ha delegado el liderazgo de la gestión escolar efectiva para que, conjuntamente con los miembros de la comunidad educativa representados por los Organismos de Administración Escolar –Asociaciones Comunales para la Educación (ACE), Consejos Directivos Escolares (CDE) y Consejos Educativos Católicos Escolares (CECE) – orienten y articulen los esfuerzos del centro educativo hacia la construcción del tipo de educación y país que se desea alcanzar, en el marco del Plan Nacional de Educación 2021, pero esta organización varía dentro de una institución privada ya que es el director junto a los directivos quienes ejercen el liderazgo.

Una gestión escolar efectiva se caracteriza por ser: democrática, integradora, sistemática, inclusiva y comunitaria. Se plantea entonces la necesidad de tener en las instituciones un director o directora con fuerte liderazgo pedagógico, conocimientos y habilidades gerenciales que le permiten desempeñar su cargo combinando lo técnico-pedagógico y lo administrativo-gerencial. Para garantizar la calidad educativa, los docentes trabajan con las instituciones de educación y para ello, están llamados todos los que tienen una relación directa o indirectamente con el sistema educativo nacional a colaborarles en todo lo necesario, ya que todos están en función de los mismos objetivos. Resulta también imprescindible que una docencia de calidad cuente con el apoyo de las tecnologías de la información y de la comunicación, y del impulso a los proyectos de innovación educativa. El MINED actualmente promueve, la utilización y equipamiento en las aulas e impulsando la utilización del campus virtual. Finalmente, la procura de la calidad de la docencia debe prestar también atención a la calidad de los servicios complementarios ofertados al alumnado (bibliotecas, residencias, etc.).

1.4 Justificación del estudio

En las instituciones de Educación Media de El Salvador, tanto públicas como privadas, recae en la figura del director(a) la responsabilidad administrativa-pedagógica de guiar, orientar, gestionar y decidir todo lo concerniente al centro de estudio que dirige. Poseer este cargo no lo convierte automáticamente en un líder, debido a la amplitud de las funciones y actividades que desarrolla día a día, en donde, se podría estar dando más prioridades a aspectos netamente administrativos y descuidar el acompañamiento de su comunidad educativa, esto a largo plazo puede generar un clima escolar inapropiado para el correcto desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

La realización de la presente investigación es fundamental, debido a que el tema ha sido poco estudiado en El Salvador, referido a las administraciones de las instituciones de educación media del país, tanto del área pública como privada. Como lo afirma Bolman (2004) el liderazgo es manifiestamente un factor clave y fundamental en la creación, desarrollo y mantenimiento de las comunidades de aprendizaje profesional. Así mismo, Fernández de la Reguera (2005) considera al liderazgo como un elemento clave en la mejora y un indicador de calidad educativa. Es pertinente, por su propósito académico y su utilidad social; el estudio permitirá realizar un análisis del liderazgo, la gestión y dirección que se ejerce en los centros educativos de educación media, tanto públicas como privadas. Por sus trascendencia, utilidad y beneficios para el sistema educativo nacional, ya que brindará un aporte de científico. Debido a que es un tema poco estudiado en el país.

Con el respaldo teórico y los análisis de las datas existentes se tendrán los insumos necesarios para motivar, influir y crear nuevas propuestas que sustenten la importancia del liderazgo de un director. Por todo lo expuesto, el propósito fundamental de esta investigación es describir el liderazgo de los directores de las instituciones de Educación Media de nuestro país.

1.5 Alcances y limitaciones

1.5.1 Alcances

En la presente investigación se analizará la información obtenida previamente en otra investigación realizada en el año 2014 en Centros Educativos Privados y Públicos, en los que participaron los directores/as de dichas instituciones. Se analizarán las características que posee el liderazgo del director, describir su gestión pedagógica, determinar si existen semejanzas y diferencias en los liderazgos de los directores y comparar si hay diferencias estadísticas en función del sexo del director. Del análisis de las bases de datos previamente recolectadas se espera poder validar la teoría planteada, así mismo, tener una visión amplia de la diversidad de liderazgos que se pueden ejercer en nuestro sistema educativo tanto el área pública como privada. Con el análisis generado y la propuesta de desarrollo se espera poder contribuir en alguna medida a mejorar las prácticas pedagógico-administrativas que ejecuta un líder en el rol de director y así poder reforzar su gestión educativa.

1.5.2 Limitaciones

Las limitaciones que se presentan en la realización de esta investigación están relacionadas al análisis ex post facto, es decir, al re-procesamiento de la información recolectada previamente y que no existe la posibilidad de realizar un nuevo trabajo de campo que exponga más datos del tema de liderazgo. Otro factor importante es que a partir del trasiego de la información con que se dispone, no existan las variables necesarias y esperadas que alimenten el análisis de esta investigación. Se tiene como mayor limitante el no tener el control de lo recolectado según los instrumentos administrados, debido a que para las instituciones públicas fue un instrumento diferente al de instituciones privadas. Lo anterior, podría generar diferencias importantes en la realización del análisis de los datos y en el contraste con la teoría. Otra limitante es que los resultados no se podrán generalizar hacia la población en estudio debido a que se trata de un muestreo no probabilístico de tipo intencionado. Al momento de elegir a los participantes, se seleccionó de manera arbitraria un número determinado de directores en cada departamento del país.

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

2.1 El liderazgo

El liderazgo según diversos estudios y teóricos se ha convertido en los últimos tiempos clave para una correcta gestión administrativa en los centros educativos, es por ello que antes de plantear teóricamente su concepto realizamos valoraciones sobre la importancia del mismo en una administración escolar. Un líder según Arieu (2007) es "la persona capaz de inspirar y asociar a otros con un sueño". Por eso es tan importante que las organizaciones tengan una misión con alto contenido trascendente, ya que es una manera muy poderosa de reforzar el liderazgo de sus directivos.

2.1.1 Importancia del liderazgo

El liderazgo es un aspecto importante de la administración como bien lo refiere Fiedler (1964), es la capacidad para ejercer un liderazgo efectivo una de las claves para ser administrador eficaz; así mismo, el pleno ejercicio de los demás elementos esenciales de la administración (la realización de la labor administrativa con todo lo que ésta entraña) tiene importantes consecuencias en la certeza de que un administrador será un líder eficaz, los administradores deben ejercer todas las funciones que corresponden a su papel a fin de combinar recursos humanos y materiales en el cumplimiento de objetivos. La importancia del Liderazgo radica en las siguientes características:

1. La capacidad de un jefe para guiar y dirigir. Lo concerniente a esto es que un buen líder tiene la capacidad para guiar y de la misma forma de dirigir a un equipo de trabajo.
2. Una organización puede tener una planeación adecuada, control y procedimiento de organización y no sobrevivir a la falta de un líder apropiado. La importancia de este aspecto es que una empresa tiene que organizar toma de ideas, por tanto es necesaria la participación de un líder adecuado.

2.1.2 Concepto del liderazgo

Según la Real Academia de la Lengua Española, liderazgo es la situación de superioridad en que se halla una institución u organización, un producto o un sector económico, dentro de su ámbito. Senge (1998), en su libro “La Quinta Disciplina: El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje” afirma que: “nuestra perspectiva tradicional de los líderes como personas especiales que marcan el rumbo, toman las decisiones cruciales y arengan a las tropas está profundamente arraigada en una visión del mundo individualista y asistémica. Mientras prevalezcan esos mitos, reforzarán el énfasis en los hechos de corto plazo y los héroes carismáticos y no en las fuerzas sistémicas y el aprendizaje colectivo.”

Por otra parte, Daft (2007), en su libro *La experiencia del liderazgo*, define el liderazgo como: La relación de influencia que ocurre entre los líderes y sus seguidores, mediante la cual las dos partes pretenden llegar a cambios y resultados reales que reflejen los propósitos que comparten. Los elementos básicos de esta definición son: líder, influencia, intención, responsabilidad, cambio, propósito compartido y seguidores.

2.1.3 Estilos de liderazgo

Se han usado muchos términos para definir los estilos de liderazgo, pero tal vez la más importante ha sido la descripción de los cuatro estilos básicos algunos de ellos definidos por Max Weber durante los años veinte: el líder autocrático, el líder democrático, el líder carismático y el líder liberal o *laissez faire*. *El líder autocrático*: asume toda la responsabilidad de la toma de decisiones, inicia las acciones, dirige, motiva y controla al subalterno. La decisión se centraliza en el líder. Puede considerarse que solamente él es competente y capaz de tomar decisiones importantes, puede sentir que sus subalternos son incapaces de guiarse a sí mismos o puede tener otras razones para asumir una sólida posición de fuerza y control. La respuesta pedida a los subalternos es la obediencia y adhesión a sus decisiones.

El líder democrático: utiliza la consulta para practicar el liderazgo. No delega su derecho a tomar decisiones finales y señala directrices específicas a sus subalternos, pero consulta sus ideas y opiniones sobre muchas decisiones que les incumben. Si desea ser un líder participativo eficaz, escucha y analiza seriamente las ideas de sus subalternos y acepta sus contribuciones siempre que sea posible y práctico. *El líder carismático:* es un liderazgo que descansa sobre la dedicación excepcional a la santidad, el heroísmo o sobre el carácter ejemplar de una persona individual, sobre patrones normativos y sobre ordenes revelados u ordenados por él. *El líder liberal o laissez faire:* este delega en sus subalternos la autoridad para tomar decisiones. Espera que los subalternos asuman la responsabilidad por su propia motivación, guía y controla. Excepto por la estipulación de un número mínimo de reglas, este estilo de liderazgo, proporciona muy poco contacto y apoyo para los seguidores. Evidentemente, el subalterno tiene que ser altamente calificado y capaz para que este enfoque tenga un resultado satisfactorio del liderazgo con base en parámetros existenciales de tiempo y espacio.

La investigación sobre el liderazgo aplicado al mundo educativo comienza a desarrollarse y de forma más autónoma a partir de los años 1960 y 1970. De esta forma, la influencia directa de la investigación sobre liderazgo, llegan a hacerse muy populares, con diversas propuestas de estilos de liderazgo escolar. Así, por ejemplo, Sergiovanni (1984) propone cinco estilos de liderazgo en función del aspecto predominante: *El líder técnico.* Hace hincapié en conceptos como técnicas de planificación y de distribución del tiempo, teorías sobre liderazgo de contingencia y estructuras organizativas. El directivo es el encargado de planificar, organizar, coordinar y establecer el horario de las actividades escolares, de forma que se asegure una eficacia óptima. *El líder humano,* concede mayor importancia a las relaciones humanas, a la competencia interpersonal, a las técnicas de motivación instrumental. Se dedica especialmente a apoyar, animar y proporcionar oportunidades de desarrollo profesional a los miembros de la organización. Este tipo de directivo promueve la creación y mantenimiento de una moral de centro y utiliza este proceso para la toma de decisiones participativa. *El líder educativo,* utiliza conocimientos y acciones de profesional experto en la medida en que estos se relacionan con la eficacia

docente, el desarrollo de programas educativos y la supervisión clínica. Diagnostica problemas educativos, orienta a los profesores, promueve la supervisión, la evaluación y el desarrollo del personal y se preocupa por el desarrollo del currículo.

El líder simbólico. Asume el papel de jefe y pone el énfasis en la selección de metas y comportamientos, señalando a los demás lo realmente importante. Recorre el centro, visita las aulas, mantiene contacto permanente con los alumnos, prioriza los intereses educativos frente a los de gestión, preside ceremonias, rituales y otras ocasiones importantes y proporciona una visión unificada del centro que transmite hábilmente a través de las palabras y las acciones. Un aspecto importante de este tipo de liderazgo es la visión, definida como la capacidad de crear y comunicar la imagen de un estado deseable de acontecimientos que lleven al compromiso entre aquellos que trabajan en la organización. Por último, *el líder cultural*, caracterizado por definir, fortalecer y articular aquellos valores, creencias y raíces culturales que dan a la escuela su identidad única. Se encarga de crear un estilo organizativo, lo que define a la escuela como una entidad diferenciada que cuenta con una cultura propia. Las actividades asociadas con más frecuencia a este líder son: articular una misión del centro, socializar a los nuevos miembros a la cultura de la escuela, contar historias y mantener mitos, tradiciones y creencias.

Otra tipología de estilo de liderazgo escolar es la elaborada por Leithwood, Begley y Cousins (1990) surgen del análisis de varias investigaciones. Estableciendo cuatro tipos de liderazgo: *el estilo de liderazgo A*, está caracterizado por un énfasis en las relaciones interpersonales, por establecer un clima de cooperación dentro de la escuela y por una relación eficaz y de colaboración con diversos grupos de la comunidad y de las autoridades centrales. *En el estilo B*, el foco de atención está en el rendimiento de los alumnos y en el aumento de su bienestar. Para ello utilizan diversos medios, que incluyen comportamientos típicos de los otros estilos (interpersonal, administrativo y directivo). *El estilo directivo C*, está centrado en los programas. Los directivos que actúan según este modelo muestran su preocupación por la eficacia de los programas, por mejorar la

competencia del personal docente, por desarrollar procedimientos para llevar a cabo las tareas que aseguran el éxito de los programas. *El estilo D*, por último, este estilo es caracterizado exclusivamente por la atención hacia lo administrativo; es decir, hacia las cuestiones prácticas de la organización y mantenimiento diario del centro. Los directivos que adoptan este estilo, se preocupan por los presupuestos, los horarios, el personal administrativo y por responder a las demandas de información de los demás.

2.1.4 Tipos de liderazgo

De acuerdo a lo señalado antes, en la administración educativa, la Dirección juega un papel fundamental en la conducción de las instituciones escolares y debido a ello se ha planteado la necesidad de darle un nuevo enfoque a su conducción, también se manifiesta la prioridad de conocer y enfocar el liderazgo de los profesores como el de los padres de familia. En una institución escolar, existen formal e informalmente un conjunto de entidades que deben trabajar para que los objetivos organizacionales se logren, como también sus objetivos personales y grupales. En consecuencia, en cada uno de ellos, como grupo, se manifiesta un liderazgo en unos casos sancionado formalmente y en otros informalmente. Se pueden señalar dos tipos de liderazgo.

El liderazgo transaccional

Según Bass (1999), este incluye comportamientos asociados con transacciones constructivas o bien correctivas, en la que los premios e incentivos administrados por el líder, estarían condicionados por el desarrollo de los seguidores. Este liderazgo está basado en la teoría del condicionamiento operante y su dinámica consiste en condicionar al colaborador para llegar al cumplimiento de metas, a través de premios y castigos. Suele aplicarse cuando se necesita llegar a objetivos específicos, con calidades específicas y en tiempos determinados. Es una opción viable cuando se habla de una administración por objetivos, metas y resultados, Puede decirse que más que un tipo de liderazgo, puede catalogarse como un tipo de supervisión.

El liderazgo transformacional

Según Bass (1985) y Avolio (1994) conduce a un desempeño más allá de las expectativas establecidas, eleva los deseos de logro y superación de sus seguidores haciéndoles trascender sus propios intereses y promueve el desarrollo de las instituciones. El liderazgo transformacional es un estilo que crea un cambio valioso y positivo en los seguidores. Un líder transformacional se centra en "transformar" a otros a ayudarse mutuamente, a mirar por los demás, a estar alentando, para mirar hacia fuera para la organización como un todo. En este mandato, el líder aumenta la motivación, la moral y el rendimiento de su grupo de seguidores. Esta evidencia implica que muchas veces las expresiones de liderazgo se vean enfrentadas por múltiples y diferentes razones, haciendo hincapié en que todos los que integran la comunidad educativa, tienen o debieran tener una visión en común, es lógico también que deban aunar esfuerzos y entender que se deben conjugar enfoques, métodos y herramientas que permitan lograr una gestión de calidad lo que implica la necesidad de hacer las cosas, o lo que haya que hacer, de manera eficiente y eficaz. Cornejo (1997) expresa que "Las nuevas exigencias apuntan hacia un líder que sea capaz de conceptualizar y actuar a favor de su institución", y esto lo debe hacer todo aquel que, en el contexto de la institución escolar, pretenda una gestión escolar de calidad. Además, los nuevos análisis del desempeño del liderazgo deben enfocarse, como lo dice Rodríguez (1999), desde una perspectiva más amplia, en un marco determinado y vinculado a las exigencias históricas y culturales que permita ver la gestión del liderazgo con base en parámetros existenciales de tiempo y espacio. En los tipos de liderazgo Goleman (1995) explica y considera importante que un líder debe incluir en sus prácticas cinco componentes. (ver tabla 1)

Tabla 1. Componentes que explican los tipos de liderazgo según Goleman

<i>Los cinco componentes del liderazgo</i>		
	<i>Definición</i>	<i>Distintivos</i>
Autoconciencia	Habilidad de reconocer y entender sus emociones, estado de ánimo e impulsos, así como su efecto en los demás.	Confiabilidad en sí mismo Autoevaluación realista Sentido del humor autocrítico
Autocontrol	Habilidad para controlar o redirigir impulsos y estados de ánimo. Propensión a eliminar los juicios, pensar antes de actuar.	Confiabilidad e integridad Conformidad con la ambigüedad Apertura al cambio
Motivación al logro	Pasión para trabajar por razones que van más allá del dinero y el status. Propensión a lograr metas, con energía y persistencia.	Fuerte impulso hacia el logro Optimismo incluso frente al fracaso Compromiso organizacional
Empatía	Habilidad para entender las reacciones emocionales de los demás. Habilidad para tratar a las personas de acuerdo con sus reacciones emocionales.	Capacidad para fomentar y retener, el talento. Sensibilidad intercultural Servicio a clientes y consumidores
Habilidades sociales	Pericia en el manejo y construcción de redes de relaciones. Habilidad para encontrar un espacio común y construir empatía.	Efectividad en liderar el cambio Habilidad para persuadir Pericia en liderar y construir equipos.

Fuente: Daniel Goleman Emotional Intelligence (1995).

Según Robbins (1999), existen diferentes teorías del liderazgo, que junto a diversos métodos buscan explicar qué hace que un líder sea eficaz. Se abarcarán dos enfoques, el primero busca determinar las características personales universales que los líderes podrían tener en un grado mayor que los no líderes y el segundo busca explicar el liderazgo en términos del comportamiento observado en una persona.

2.1.5 Teoría de las características

El objetivo perseguido por esta teoría fue el de identificar características asociadas al liderazgo, los resultados pueden ser interpretados desde otra óptica. Por ejemplo, las seis características en las cuales los líderes tienden a diferir de los no líderes, se tienen:

- La ambición.
- La energía.
- El deseo de dirigir.
- La honestidad e integridad.
- La seguridad en uno mismo.
- La inteligencia y el conocimiento relevante sobre el trabajo.

Investigaciones recientes proporcionan una sólida evidencia de que las personas que tienen alta calificación en introspección (ajustan fácilmente su comportamiento según la situación) tienen una mayor probabilidad de surgir como líderes si trabajan en grupo. Los descubrimientos acumulados en casi un siglo de investigación nos llevan a concluir que algunas características incrementan la probabilidad de triunfar como líder, pero ninguna de éstas es garantía de lograrlo.

2.1.6 Teorías del comportamiento

La poca capacidad de comprender el liderazgo al centrarse sólo en las características de los líderes, llevó a diversos investigadores a enfocarse en los comportamientos exhibidos por los líderes. Se preguntaron si había algo único en el comportamiento de los líderes eficaces. Si dos líderes que han sido muy exitosos en sus respectivas organizaciones y ambos aplicaron un estilo común de liderazgo, por ejemplo ambos son de conversación difícil, intensos y autocráticos, ¿esto implica que el comportamiento autocrático es un estilo que debiera ser usado por todos los líderes? Para explicar esto vamos a analizar dos diferentes teorías del comportamiento del liderazgo.

Los estudios de la Universidad de Ohio

Según Robbins (1999), la más amplia y repetida de las teorías del comportamiento tuvo sus orígenes en una investigación que comenzó en la Universidad Estatal de Ohio (Ohio State University) a finales de la década del cuarenta. Los investigadores buscaron identificar las dimensiones independientes del comportamiento del líder, depuraron las diversas categorías hasta que sólo quedaron dos que explicaban sustancialmente la mayoría de los comportamientos de liderazgo. A estas características se las llamó: estructura de inicio y consideración.

1. Estructura de inicio: Se refiere a la medida por la cual el líder definía y estructuraba su rol y el de sus subordinados en la búsqueda de la consecución de la meta. Comprendía el comportamiento que trata de organizar el trabajo, las relaciones de trabajo y las metas. El líder que se calificaba alto en estructura de inicio podría ser descrito como alguien que asignaba tareas particulares a sus seguidores, que esperaba que su grupo mantuviera un cierto estándar de desempeño o que hacía hincapié en el cumplimiento de fechas límites.
2. La consideración: Describía la medida en la cual era probable que una persona tuviera relaciones de trabajo caracterizadas por la confianza mutua, el respeto por las ideas de los subordinados y el interés por sus sentimientos. Al líder le importaría la comodidad, el bienestar, el estatus y la satisfacción de los miembros de su grupo. Un líder con alta consideración era probable que tuviera relaciones de trabajo que se caracterizaran por la confianza mutua, el respeto por las ideas de los miembros de su equipo y el interés por sus sentimientos.

Amplias investigaciones realizadas en línea con estos conceptos encontraron que los líderes con altos índices de estructura de inicio y consideración (un líder alto-alto) tendían a lograr un gran desempeño y satisfacción de sus subordinados en mayor medida que

aquellos que calificaban bajo-bajo. Sin embargo, el estilo alto-alto no siempre daba resultados positivos. Existían variables que condicionaban el resultado de las tareas y de cómo se sentían los miembros del grupo. En conclusión, los estudios de Ohio sugirieron que el estilo alto-alto casi siempre generaba resultados positivos, pero las excepciones encontradas fueron suficientes para indicar que los factores situacionales necesitaban ser integrados a la teoría.

Los estudios de la Universidad de Michigan

Siguiendo a Robbins (1999), al mismo tiempo que la Universidad de Ohio avanzaba en sus estudios sobre liderazgo, la Universidad de Michigan (University of Michigan) realizaba los suyos en su Centro de Investigación de Encuestas. Ambos compartían un objetivo común: ubicar las características del comportamiento de los líderes que parecieran estar relacionadas con las mediciones de eficacia en el desempeño.

Los investigadores de Michigan descubrieron dos dimensiones del comportamiento que llamaron:

1. Orientación al empleado
2. Orientación a la producción

Los líderes encasillados en la primera dimensión de comportamiento se calificaron como los que enfatizaban las relaciones interpersonales, mostraban un interés personal y aceptaban las diferencias; en tanto que los de la segunda dimensión eran aquellos que enfatizaban los aspectos técnicos o laborales del trabajo, su preocupación era que se alcanzaran los objetivos globales, siendo los miembros del grupo un medio para tal fin.

Las conclusiones a las que arribaron favorecían fuertemente a los líderes orientados al empleado, estos se vieron asociados a una alta productividad de grupo y una alta satisfacción en el trabajo. Los líderes orientados a la producción se vieron asociados a una baja productividad y a un menor nivel de satisfacción laboral.

2.1.7 Influencia del liderazgo directivo en la eficacia escolar.

El liderazgo en términos de influencia estamos aceptando que, en un sentido amplio, puede ser ejercido tanto por actores con cargos formales en la organización, como por personas que no los tienen, pero que logran influir en algún curso de acción que involucra a otros, en línea con el norte común. Muchos autores en la actualidad enfatizan la noción de liderazgo distribuido dando a entender que se trata de una función que debe ser compartida por diferentes actores de la comunidad escolar, más allá de su posición formal. Esto significa adicionalmente que el liderazgo es fluido, en el sentido que quienes son líderes y están en la posición de influir, también pueden en otro momento ser sujetos de influencia. Al revisar la bibliografía existente en nuestro país sobre la influencia del liderazgo en el aprendizaje, vemos que ésta se ha concentrado en dar cuenta de las acciones ejercidas por aquellos en quienes recaen las tareas que se atribuyen al líder, generalmente los directores de la escuela. En otras palabras, en escuelas con estructuras mayoritariamente jerárquicas, como las nuestras, esta “función” de liderazgo muchas veces se confunde con la figura de quienes asumen los cargos directivos. En este sentido, la referencia al “liderazgo directivo” será común a lo largo de este informe. Se cree que es importante distinguir teóricamente que liderar es diferente de gestionar. Gestionar tiene que ver con mantener ciertas operaciones y rutinas al interior de la organización, mientras que liderar va más allá e implica reconsiderar las opciones presentes y plantearse la posibilidad de introducir cambios que promuevan la mejora (Robinson, Hohepa y Lloyd, 2009).

2.2 La gestión escolar

La gestión de una institución, está compuesta de diversos elementos que la clasifican como eficaz o no, de acuerdo con Gore (1999), es un saber de síntesis que relaciona conocimiento y prácticas, que vincula ética y eficacia, política y administración; en procesos que apuntan al mejoramiento continuo de las prácticas educativas incorporando aprendizajes por exploración y aprendizajes adaptativos. *El concepto de gestión escolar*, la etimología de la palabra gestión según la RAE del latín *gestio*, el concepto de gestión hace referencia a la acción y consecuencia de administrar o gestionar algo. Al respecto, hay que decir que gestionar es llevar a cabo diligencias que hacen posible la realización de una operación comercial o de un anhelo cualquiera, como lo expresa Pozner (1995), es un conjunto de acciones, relacionadas entre sí, que emprende el equipo directivo de una escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica, con y para la comunidad educativa.

En esta misma línea expone Martínez (1995) que la gestión escolar es la orientación que se brinda a los procesos áulicos, a la serie de relaciones intra y extraescolares, es decir con la comunidad y se caracteriza como una acción permanente de racionalización, aplicación de recursos para el logro de los objetivos educativos. Por otra parte, Sandoval (2000) indica que la gestión constituye una alternativa organizativa desde las escuelas para su mejora.

Según el MINED (2008) y en esta investigación, entenderemos por gestión escolar al conjunto de acciones pedagógicas- administrativas- financieras, organizativas y de evaluación– orientadas al logro de los aprendizajes de los estudiantes con la participación de la comunidad educativa, que se compromete a implementarlas. Se habla de efectividad en la gestión escolar cuando el centro educativo logra que sus estudiantes aprendan lo que deben aprender, en el tiempo que lo deben hacer y utilizando adecuadamente los recursos disponibles. Así se garantiza que el propósito de la educación se logre y se tengan los ciudadanos que pueden forjar el país que queremos.

La *gestión escolar efectiva* se caracteriza según el MINED (2008) por ser: *Democrática*. Todos los miembros de la comunidad educativa cuentan con información, se

les consulta, se les involucra en la toma de decisiones. Además, deben solicitar rendición de cuentas de los resultados. *Integradora*: vincula y coordina los procesos pedagógicos, de gestión y evaluación. *Sistemática*: orientada por medio del PEI y el PEA e implementando procesos de autoevaluación interna. *Inclusiva*: integra a los estudiantes con necesidades educativas especiales u otro factor asociado a la diversidad. *Comunitaria*: integra a la comunidad como parte fundamental del desarrollo sostenible. *Eficiente*: hace uso adecuado, oportuno y pertinente de los recursos. *Eficaz*: logra los objetivos propuestos en su proyecto educativo. Para complementar la gestión escolar se requiere de un elemento fundamental como es el saber administrar por lo cual veremos su relación a continuación.

2.2.2 La administración y su relación con la eficacia escolar

La educación viene sufriendo cambios desde la época de la industrialización, en donde se adopta un modelo que en su momento se evalúa como propicio para las necesidades de la sociedad de los años 20's, propuesto por Frederick Taylor como principios científicos de la administración.

Estos principios estaban diseñados para empresas de rubro comercial que buscaban la eficacia de sus administraciones, pero, en alguna medida aplicable al ámbito educativo. Las organizaciones y direcciones educativas se vieron rápidamente influenciadas por el modelo taylorista estableciendo el número rentable de alumnos por maestro lo cual llevó a que se determinase que la escuela tenía un corte fabril ya que se dejaba de lado el objetivo prioritario que era la educación de los alumnos y se enfocaba más en la rentabilidad económica. En cuanto lo anterior, se puede hacer un breve análisis del contexto de nuestras escuelas actuales y cuestionarse ¿aún se trabaja bajo el modelo taylorista?, ¿se tiene una educación de corte fabril? en muchos casos a nivel nacional la respuesta es afirmativa, debido a que es un modelo arraigado en nuestra cultura y que le genera bajos costes a los gobiernos.

Como lo expresa Martín y Cerrillo (2007), no es necesario que se haga una elección de un paradigma único de administración escolar como en las décadas pasadas, sino más

bien utilizar diversos paradigmas organizacionales para cada situación particular en donde cada centro tome en cuenta su propia realidad y experiencias. Las características de las escuelas eficaces, según Edmons, Brookover y otros citados por Martín y Cerrillo (2007), son seis:

1. Alta moral y altas expectativas por parte del equipo docente
2. Clara determinación de los en objetivos.
3. Énfasis en la adquisición de las habilidades básicas.
4. Fuerte liderazgo.
5. Apreciable control del staff sobre las decisiones instructivas
6. Sentido del orden en la institución escolar.

Como se expresaba anteriormente no solo los resultados de pruebas estándar pueden certificar la eficiencia y eficacia de una administración escolar, sino más bien la mezcla de diversas variables que provienen del entorno y dentro del centro del centro educativo. La valoración de los usuarios del centro (alumnos, padres de familia, maestros etc.) giran en torno a las diversas decisiones que toma el directivo/directivos sobre la organización escolar en pro de su mejora continua y son ellos el mejor parámetro que determina si la administración del director es eficaz o falta mucho por recorrer.

2.3. Liderazgo y gestión.

Algunas décadas atrás, al director de los centros escolares se pedía una buena administración de su cargo. Sin embargo, la dirección de cualquier centro educativo ha tenido que transformarse y adaptarse a estos cambios y a las nuevas exigencias, ya que, en la actualidad, limitarse a la gestión administrativa resulta insuficiente. Es indispensable en nuestros días, incorporar elementos participativos orientados a mejorar la enseñanza y replicar las buenas prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en la escuela, pues solo así se logrará incidir en la mejora de los resultados académicos de los estudiantes como lo afirman Bolívar (2010) y Murillo (2008).

Con esta información, Barber y Mourshed (2008) mencionan que aquellos sistemas educativos cuyos directores dedican la mayor parte del tiempo a actividades que no se relacionan directamente con la mejora de la enseñanza en sus escuelas ven limitadas sus posibilidades de incidir en los resultados de los estudiantes.

El director, como principal responsable de la gestión escolar, cumple un papel central al articular, conducir y facilitar una serie de procesos al interior de la escuela. La calidad de las escuelas depende de la calidad del equipo directivo, en tanto sus miembros ejerzan un liderazgo eficaz, que influya en las motivaciones, capacidades y condiciones de trabajo de los docentes, quienes, a su vez, moldearán la práctica pedagógica en las aulas y, por consiguiente, los aprendizajes de los estudiantes.

En la gestión escolar, existen dos tipos de liderazgo que se diferencian por su función: uno orientado hacia la administración de los centros educativos, y otro centrado en los aspectos curricular y pedagógico. El liderazgo administrativo consiste en que el director se hace cargo de la fase operacional de la institución educativa, lo que conlleva las responsabilidades referidas a la planificación, organización, coordinación, dirección y evaluación de todas las actividades que se llevan a cabo en la escuela. Un buen dominio de estas competencias permite realizar de manera eficaz las tareas y prácticas administrativas encaminadas hacia el logro de los objetivos institucionales Castillo Ortiz (2005).

Bolívar (2010), expresa que el liderazgo pedagógico está centrado en la organización de buenas prácticas pedagógicas y en la contribución al incremento de los resultados del aprendizaje. En cuanto a la gestión del director en la escuela, no existe una exclusión u oposición entre los modelos de liderazgo pedagógico y administrativo, sino que ambos surgen de manera complementaria para gestionar escuelas efectivas y de calidad ya que por tener una finalidad educativa se pone el énfasis en el liderazgo de tipo pedagógico como lo indica Rodríguez-Molina (2011).

2.4. Teoría emergente

Sánchez (2007), propone un modelo de caracterización y análisis de los estilos de liderazgo que podrían clasificarse como una tendencia en aplicar nuevos enfoques teóricos a partir de las dimensiones del líder. El modelo propuesto por Sánchez (2008) se ubica en la lógica y funcionalidad de los modelos bidimensionales. Su objeto de estudio se delimita a los siguientes supuestos: a) en las organizaciones objeto de estudio existe un estilo de dirección y liderazgo predominante del dirigente, el cual puede ser caracterizado en función de su orientación hacia las tareas y las personas, b) no existen, o no es posible encontrar, estilos de dirección y liderazgo puros, sino posiblemente combinaciones de éstos que contienen prominentemente rasgos o factores característicos de mayores o menores de uno de los diferentes estilos. c) en las organizaciones existen variables determinantes que permiten caracterizar los estilos de dirección y liderazgo del dirigente organizacional. Estos supuestos enmarcan el objeto de estudio, y marcan el criterio de acceso al modelo teórico para las diferentes variables que lo componen.

Las dos dimensiones que componen el modelo son: *Dimensión "tareas"* (Resultados). Se entiende por dirigentes orientados hacia la dimensión "tareas" aquellos que están definiendo objetivos cuantitativos, insistiendo en su obtención, explorando nuevos medios de eficiencia, o adoptando nuevos métodos para manejar los conocimientos, habilidades, información y comprensión que utilizan sus colaboradores para alcanzar los resultados propuestos. Las variables que conforman o permiten caracterizar la orientación hacia la dimensión "tareas" son: normas, objetivos y estándares, control, desempeño, órdenes, responsabilidades y poder.

La *dimensión "personas"* (Relaciones). Se entiende por dirigentes orientados hacia la dimensión "personas" son aquellos que muestran confianza y apoyo mutuo, fomentan la participación, la comprensión, la comunicación abierta, el respeto, las buenas condiciones de trabajo, la equidad de manera general, son los que presentan mayor orientación a establecer un clima laboral gratificante dentro del área. Las variables que conforman o permiten caracterizar la orientación hacia la dimensión "personas" son: Comunicación, toma de decisiones, trabajo en equipo, ambiente de trabajo, relaciones directivo-colaborador y motivación.

Capítulo 3. MARCO METODOLÓGICO

La presente investigación es de tipo *ex post facto* (correlacional), ya que no se puede ejercer el control sobre las variables en estudio, como indica Bernardo y Caldero (2000), que primero se produce el hecho y después se analizan las posibles causas y consecuencias, por lo que se trata de un tipo de investigación en donde no se modifica el fenómeno o situación objeto de análisis. Es con enfoque cuantitativo, con una profundidad descriptiva. La metodología que se plantea está en sintonía con los datos que se disponen y con los objetivos sobre liderazgo del director en las Instituciones de Educación Media.

Para el desarrollo del presente estudio, la Universidad Pedagógica de El Salvador proporcionó cuatro datas con información cuantitativa de estudios previos realizados con anterioridad por estudiantes de la Maestría en Administración Educativa. Estas datas se refieren a muestras de directores de centros de educación media, tanto públicos como privados. Tras la revisión de los instrumentos y las datas, se encontró que el instrumento administrado a los directores del sector público era diferente al administrado a los colegios privados. Habiendo identificado las variables (ítems) idénticas, se procedió a un proceso de trasiego de las distintas datas en una sola, de tal manera que se obtuvo una data homologada. Sin embargo, la data de los directores de los colegios católicos no fue posible la homologación debido a que los datos de que se disponían estaban promediados en porcentajes, no existían puntajes directos, por tanto, de esta data se utilizará solo aquella información que sea factible de incorporar al análisis general de los datos. Tras este proceso, se ha realizado el esfuerzo de seleccionar los ítems e indicadores que mejor respondan a los objetivos, las variables y las hipótesis planteadas en el estudio.

3.1 Delimitación del objeto de estudio

Esta investigación presenta la particularidad de contextualizarse dentro del proyecto implementado por la Oficina de Investigación Asociada sobre los Factores asociados al rendimiento en educación media. Así, este estudio se desarrolla a partir de la información que se obtuvo de las Instituciones de Educación Media visitadas, las cuales

comprenden 55 instituciones laicas, 57 evangélicas, 100 públicas y 31 católicas, haciendo un total de 243 directores encuestados. En ese sentido, se realizarán valoraciones del trabajo del director a partir de todo el cúmulo de datos obtenidos, siendo la base que fundamentará el establecimiento de diferencias y semejanzas de las características de liderazgo en los centros educativos de educación media, tanto públicos como privados. La investigación retomará la información de los instrumentos administrados a los directores, por ejemplo, se hará un análisis de los ítems relacionados al liderazgo del director de los cuales se obtuvieron las variables para dar respuestas a la pregunta inicial y determinar relaciones con los objetivos y con las hipótesis de estudio. En ese sentido, se dará a la información procesada un análisis crítico, lo que implica hacer comparaciones y correlaciones entre las instituciones públicas y privadas: laicas, evangélicas, católicas, y públicas, con el objeto de cumplir las metas y objetivos trazados en el estudio.

3.2 Definición de Objetivos:

3.2.1 Objetivo General:

Describir el liderazgo y la gestión pedagógica del director en las Instituciones de Educación Media públicas y privadas de El Salvador.

3.2.2 Objetivos Específicos:

- Identificar las principales acciones y funciones que realiza el director en las Instituciones de Educación Media estudiadas.
- Registrar si existen, diferencias estadísticas en la gestión del liderazgo y la gestión pedagógica de los directores en función del centro educativo.
- Comparar si existen diferencias estadísticas en la gestión del director y la gestión pedagógica en función del sexo del líder del centro educativo.

Tabla 2. Matriz de congruencia de la metodología de investigación

Objetivos	Pregunta de investigación	Indicadores	N° de ítems de los instrumentos o de la base de datos.
General : Describir el liderazgo y la gestión pedagógica del director en las Instituciones de Educación Media públicas y privadas de El Salvador. Específicos: Identificar las principales acciones y actividades que realiza el director en las Instituciones de Educación Media estudiadas. Registrar si existen, diferencias estadísticas en la gestión del liderazgo y la gestión pedagógica de los directores en función del centro educativo. Comparar si existen diferencias estadísticas en la gestión del director y la gestión pedagógica en función del sexo del líder del centro educativo	¿Cuáles son los principales elementos que describen el liderazgo del director de una Institución de Educación Media en El Salvador? ¿Cuáles son las principales acciones o funciones que realiza el director en su gestión pedagógica y administrativa?, ¿Cómo se describe la gestión pedagógica del director?, ¿Existen diferencias estadísticas en la gestión del liderazgo y la gestión pedagógica en función del centro educativo y sexo del director?.	-Trabajo en equipo -Ayuda a estudiantes con dificultades -Cronograma de actividades -Facilita apoyo y recursos. -Disciplina estudiantes -Supervisión docente -Buenas relaciones -Evidencia de liderazgo en la institución -Gestión ordenada -Ambiente de trabajo atractivo -Buen uso del tiempo -Orienta a los estudiantes. -Atención a padres de familia -Supervisión de clases -Asistencia pedagógica. -Actividades administrativas. -Reuniones con docentes-Trabajo en equipo con el personal -Utilización de recursos básicos -Gestión institucional eficaz. -Refuerzo PAES -Aplicación de técnicas de organización -Desarrollo de planes estratégicos -Trabajo como director -Creación de equipos de trabajo -Relación entre equipos de trabajo -Observación y asesoramiento didáctico - Facilitación en general. -Desarrollo profesional - Formación permanente de los docentes.	B 1.2, F7.1 M11.2 M11.4 K11.1 K11.2 K11.3 K11.4 K11.6 K11.7 K11.9 K11.10 A3.1 A3.2 A3.3 , K11.5 A3.4 A 3.6 B.1.1 E6.2 E6.3 E6.4 E6.5 E6.7 E.8 F7.1 F7.2 F7.5

3.4 Definición del universo y la muestra

El universo o población está conformado por los directores de los centros educativos de educación media, tanto públicos como privados, para el presente estudio se seleccionó una muestra no probabilística de 243 directores de aquellos centros educativos que fueron seleccionados intencionalmente para el estudio de instituciones públicas y privadas de carácter religioso y laicos, datos que fueron recolectados en una investigación previa realizada por la Oficina de Investigación Asociada sobre los *Factores asociados al rendimiento en educación media*.

Para el análisis de los resultados, se utilizaron los ítems o variables de las cuatro bases de datos, se señalan algunos de los ítems:

F7.1 En qué medida su dirección potencia: La creación de equipos de trabajo institucional

F7.2 En qué medida su dirección potencia: Las relaciones entre equipo de gestión directiva y docentes

F7.5 En qué medida su dirección potencia: La observación y asesoramiento didáctico a docentes

A3. 1 Horas semanales dedicadas por el director a: Atención a los padres

A3. 2 Horas semanales dedicadas por el director a: Supervisión de clases

A3. 3 Horas semanales dedicadas por el director a: Asistencia pedagógica

A3.6 Horas semanales dedicadas por el director a: Reunión con docentes

Tabla 3. Cantidad de directores según la institución de procedencia

<i>Centros educativos</i>	<i>N°</i>	<i>%</i>
Laicos	55	22.63
Evangélicos	57	23.46
Públicos	100	41.15
Católicos	31	12.76
Total	243	100%

3.5 Muestra o participantes

La muestra del presente estudio está conformada por los directores de ambos sexos de las instituciones públicas y privadas de Educación Media de El Salvador, haciendo un total de 243 encuestados que se detallan a continuación.

Tabla N. 4. Características socioculturales de los directores de los Centros de Educación Media del país.

VARIABLES		n	
SEXO			
Femenino	95	(39.1%)	
Masculino	136	(56.0%)	
Sin contestar	12	(4.9%)	
Total	243	(100.0%)	
EDAD			
20 a 45 años	110	(45.3%)	
46 años en adelante	128	(52.7%)	
Sin contestar	5	(2.1%)	
Total	243	(100.0%)	
ESTADO CIVIL			
Sin pareja	66	(27.2%)	
Con pareja	173	(71.2%)	
Sin contestar	4	(1.6%)	
Total	243	(100.0%)	

Formación profesional

Bachiller pedagogo/ Profesor	81	(33.3%)
Licenciado	138	(56.8%)
Posgrado	23	(9.5%)
Sin respuesta	1	.(4%)
Total	243	(100.0%)

Nivel escalafonario

Nivel 1	127	(52.3%)
Nivel 2	102	(42.0%)
Sin contestar	14	(5.8%)
Total	243	(100.0%)

Turno que labora en este centro

Matutino	64	(26.3%)
Vespertino	10	(4.1%)
Matutino y vespertino	163	(67.1%)
Horario flexible	4	(1.6%)
Sin contestar	2	(.8%)
Total	243	(100.0%)

Tiempo recibido de formación en administración o gestión

Menos de un año a 3 años	113	(46.5%)
4 años en adelante	109	(44.9%)
Sin respuesta	21	(8.6%)
Total	243	(100.0%)

Años de servicio de director

1 a 10 años	137	(56.4%)
11 años en adelante	102	(42.0%)
Sin respuesta	4	(1.6%)
Total	243	(100.0%)

Centro Escolar

Centros públicos	100	(41.2%)
Centros privados	143	(58.8%)
Total	243	(100.0%)

3.6 Muestreo

El muestreo utilizado en esta investigación es no probabilístico. Es una herramienta cuya función básica es determinar que parte de la realidad de la población o universo debe examinarse con la finalidad de hacer los análisis sobre dicha población. Se utilizó un *muestreo no probabilístico* debido a que se utilizaron datos recolectados con anterioridad en una investigación previa. Sin embargo, se trató al momento de seleccionar la muestra de utilizar criterios de selección según las funciones dentro del centro educativo, en este caso el rol de director/a.

3.7 Instrumento

Al ser una investigación de carácter ex post facto, los datos ya estaban recolectados dentro de una base de SPSS y en EXCEL. No se realizaron nuevos instrumentos, sin embargo, los cuestionarios utilizados para recolectar la información fueron estructurados con respuestas de opciones múltiples de tipo Likert (1=Nunca, hasta 5= Siempre), uno para instituciones públicas y otro para instituciones privadas.

Ambos instrumentos fueron fundidos en una sola data, previo análisis de ítems por ítems de los dos instrumentos, facilitando la obtención de los datos de los indicadores seleccionados para la realización de este estudio ex post facto, ya que existe una coincidencia de las interrogantes de ambos cuestionarios aunque no estaban en la misma clasificación u orden, por lo cual fue la función de la investigación, realizar una reclasificación de los ítems y fundir en una sola base la respuestas de los cuestionarios antes descritos.

El cuestionario está estructurado primero con una parte introductoria, que nos brinda el perfil socio-demográfico del director/a, para poder contextualizar las características personales y profesionales que podrían influir en su liderazgo. Los directores/as tenían diversas opciones de respuestas, por ejemplo en el área socio demográfica seleccionaban el rango o la opción en con la cual se encontraban

identificados. En lo que resta del cuestionario seleccionaban el rango que mejor concordaba con su respuesta en un formato de respuesta tipo Likert:

1	2	3	4	5
Nunca	Raras veces	A veces	Casi siempre	Siempre

Preguntas cerradas con sólo dos opciones de respuesta:

Si	No

Con este cuestionario se pretendía medir todas las variables relacionadas con la labor del director en el centro educativo, donde se exploraron diversos elementos descritos en la matriz de congruencia presentada en la tabla 2. Tras el proceso de trasegado de los ítems de las cuatro bases de datos, se procedió a aplicar un análisis factorial (AFE), mediante componentes principales, para identificar los factores o dimensiones que conformaban la batería de ítems seleccionados, técnica estadística que permitió agrupar los reactivos en tres dimensiones: *gestión del liderazgo del director*, *gestión pedagógica y la inversión del tiempo del director*. La técnica brindó buenos índices de correlación y carga factorial adecuada para los análisis, también se obtuvieron los índices de fiabilidad mediante la consistencia interna Alfa de Cronbach con resultados superiores a 0.700. Estos análisis métricos revelan que los reactivos seleccionados gozan de adecuadas propiedades métricas para sus análisis inferenciales del presente estudio.

3.8 Enfoque de la investigación

En esta investigación se utilizará un enfoque cuantitativo, de tipo correlacional, ex post facto, ya que los datos a utilizar están fuera del tiempo y han sido utilizados previamente en otros estudios iniciales. Según Hernández et al. (1991) en este tipo de investigación “ya han ocurrido los hechos, no se pueden ser manipuladas las variables, el investigador no tiene control directo sobre dichas variables, no puede influir sobre ellas porque ya sucedieron los efectos (expost-facto).” Haciendo referencia en primer lugar a que se ha producido el hecho, suceso y después se procede a analizar las causas y repercusiones, se enfocará en un tipo de investigación en donde no se modifica el fenómeno o situación objeto de análisis.

Fases del estudio ex post facto: definir el problema, revisar la literatura, enunciar la hipótesis, describir los supuestos en que se basan las hipótesis, seleccionar los sujetos o unidades de observación, determinar cuáles técnicas va a utilizar en la recolección de datos, probar si dichas técnicas son confiables y si producen la información deseable, determinar procedimientos para analizar los datos, tales como pruebas estadísticas de asociación y de significación, recoger datos. Este enfoque, tiene como finalidad conocer las características que convierten a un director/a en líder de su centro educativo.

3.9 Procedimiento

Después de recibir las bases de datos recolectadas en la investigación previa, se procedió a seleccionar los indicadores relacionados a esta investigación; posterior a esto se realizó un proceso de homologación (trasiego) de las cuatro datas (laicas, católicas, evangélicas y públicas) en una sola data en el sistema estadístico SPSS; uniendo los datos procesados de las instituciones católicas presentadas en EXCEL para realizar los análisis correspondientes de salida de datos que se presentan en el capítulo de análisis de resultados.

Capítulo 4. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1 Análisis Descriptivos

En el presente capítulo se exponen los resultados del análisis realizado a las datas existentes sobre la investigación realizada en los años 2014-2015, por la Oficina de Investigación Asociada sobre: “*Factores asociados al rendimiento en educación media.*” Tras la facilitación de las cuatro datas de directores de centros educativos de educación media, se procedió a trasegar y homologar las variables relativas a las características de la gestión de los directores, seleccionándose los ítems pertinentes para el análisis de liderazgo.

En el análisis descriptivo se presentan tres factores que agrupan las variables que hacen posible el análisis y comprobación de nuestros objetivos; primero, el factor relacionado con la *gestión del liderazgo del director*, en segundo lugar, la gestión pedagógica y finalmente *la inversión del tiempo del director*.

A continuación se presentan los resultados más relevantes de la variable de la *gestión del liderazgo del director*, en cuanto a su trabajo como líder logra que exista una función integradora de los estudiantes 131(91.6 %) expresó que siempre y 12(8.4 %) dijo que raras veces, con ello busca que el clima para el aprendizaje sea favorable para alcanzar sus metas a largo plazo que deberán estar plasmados en el PEI; referente a si su dirección potencia la creación de equipos de trabajo institucional 238 (97.9 %) manifestó que siempre y 5(2.1%) que raras veces del total de 243 directores encuestados, propiciando con ello la delegación de las actividades del centro y fomentando la autonomía de sus colaboradores y un clima de trabajo agradable que será transmitido a los estudiantes y al resto de la comunidad educativa. La dirección potencia las relaciones entre equipo de gestión directiva y docentes 238(97.9 %) expresan que siempre y 5(2.1%) que raras veces, de un total de 243 encuestados, elemento fundamental para el correcto

funcionamiento de los proyectos institucionales ya que dependen de las estrategias y planes que emanen del equipo directivo y de la persuasión positiva hacia los docentes el éxito de los mismos.

Otro elemento fundamental que encontraremos como un hallazgo relevante en esta característica del liderazgo del director será las actividades que este desarrolla para la supervisión a la planificación docente ya que claramente lo expresa Daft (2007) que ocurre entre los líderes y sus seguidores, mediante la cual las dos partes pretenden llegar a cambios y resultados reales que reflejen los propósitos que comparten, como se ve con una de las variables que conforman este factor en donde un 118(82.5%) revela que los directores encuestados hacen esto siempre y un 25 (17.5%) raras veces. (Ver tabla 5)

Tabla 5. Frecuencias y porcentajes por cada reactivo que conforman las dimensiones de la *gestión del director*

Ítem	1. GESTIÓN DEL LIDERAZGO DEL DIRECTOR ($\alpha = .85$)	N	Raras veces	Siempre
E6.2	Uso de internet, computadoras, equipos tecnológicos para calidad educativa.	143	19(13.3)	124(86.7)
E6.3	La gestión institucional eficaz del director incide en rendimiento de los estudiantes.	143	17(11.4)	126(88.6)
E6.4	El refuerzo en institución para PAES favorece logros propuestos en cada materia.	143	22(15.4)	120(83.9)
E6.5	La aplicación de técnicas organizativas favorece al logro de objetivos educativos.	143	14(9.8)	129(90.2)
E6.7	Se desarrollan planes estratégicos para mejora de logros en lenguaje y matemáticas.	143	19(13.3)	124(86.7)
E6.8	Su trabajo como director logra que exista función integradora de los estudiantes.	143	12(8.4)	131(91.6)
F7.1	En qué medida su dirección potencia, la creación de equipos de trabajo institucional	243	5(2.1)	238(97.9)
F7.2	En qué medida su dirección potencia, las relaciones entre equipo de gestión directiva y docentes	243	5(2.1)	238(97.9)
F7.5	En qué medida su dirección potencia, la observación y asesoramiento didáctico a docentes	243	11(4.5)	232(95.5)
K11.2	Actividades desarrollas por el director para supervisión a planificación docente	143	25(17.5)	118(82.5)

En cuanto al segundo factor que aborda *la gestión pedagógica*, es importante recordar que liderar es diferente a gestionar, ya que gestionar tiene que ver con mantener ciertas operaciones y rutinas al interior de la organización, mientras que liderar va más allá e implica reconsiderar las opciones presentes y plantearse la posibilidad de introducir cambios que promuevan la mejora según Robinson, Hohepa y Lloyd (2009), ya que en los resultados se observó que en la medida en que la dirección potencia la creación de equipos de trabajo institucional 238(97.9%) manifestaron que siempre, mientras 5(2.1%) dicen que raras veces, esto como herramienta pedagógica que potencie los resultados académicos de los estudiantes, de un total de 243 directores. En cuanto si la dirección potencia la observación y asesoramiento didáctico a docentes 232(95.5 %) expresa que siempre y 11(4.5%) que raras veces, de un total de 243 encuestados es una apuesta común para solventar los vacíos pedagógicos del cuerpo docente y así imprimir la mística de trabajo de cada institución; referente las actividades desarrolladas por el director en promover una atmósfera ordenada y ambiente de trabajo atractivo 138(96.5 %) expresa que siempre y 5(3.5 %) que rara vez, una tendencia en voga en los últimos años que procura comprometer a su personal con la institución y así obtener un mejor rendimiento laboral que al final se traduzca en calidad educativa. En esta misma línea se encuentra el interés del director en establecer buen uso del tiempo de aprendizaje 137(95.8%) y así marcar su liderazgo con resultados medibles a través de su gestión pedagógica y del análisis de los resultados finales de los conocimientos de los educandos de la institución. (Ver tabla 6).

Tabla 6. Frecuencia y porcentajes por variables(ítems) de la *gestión pedagógica del director*

Ítem	2. GESTIÓN PEDAGÓGICA ($\alpha=.82$)		Raras veces	Siempre
F7. 1	En qué medida su dirección potencia, la creación de equipos de trabajo institucional.	243	5(2.1)	238(97.9)
F7.2	En qué medida su dirección potencia, las relaciones entre equipos de gestión directiva y docentes	243	5(2.1)	238(97.9)
F7.5	En qué medida su dirección potencia, la observación y asesoramiento didáctico a docentes	243	11(4.5)	232(95.5)
K11.3	Actividades desarrolladas por el director para promover buenas relaciones dentro de la comunidad educativa.	143	6(4.2)	137(95.8)
K11.5	Actividades desarrolladas por el director en ayuda pedagógica al profesorado.	143	33(23.1)	110(76.9)
K11.6	Actividades desarrolladas por el director para promover atmósfera ordenada y ambiente de trabajo atractivo.	143	5(3.5)	138(96.5)
K11.7	Actividades desarrolladas por el director en establecer buen uso del tiempo de aprendizaje.	143	6(4.2)	137(95.8)
K11.9	Actividades desarrolladas por el director en estimular a la comunidad para realizar actividades propuestas por el centro.	143	8(5.6)	132(92.3)
M11.2	Actividades de refuerzo desarrolladas y contemplación de cronograma de actividades de refuerzo académico.	143	14(9.8)	129(90.2)

En cuanto a los resultados que se refieren a la gestión del liderazgo del director en función al tipo de centro educativo, se reflejan similitud en los hallazgos en las relaciones entre el equipo de gestión directiva y docentes de las instituciones laicas, 55(38.5 %) refieren que siempre, en las evangélicas se encontró que un 56(39.2%) expresan que siempre, finalmente en las instituciones católicas un 31(21.7%) manifestó que siempre. Cuando se refiere a la variable de observación y asesoramiento didáctico del docente, se expresa la opción *frecuentemente*, en las instituciones laicas con un 55(38.5%) , en el área evangélica un 53(37.1%) y los centros católicos un 31(21.7%) ; la prueba del (χ^2) Chi-cuadrado, indica que existe una asociación entre el tipo de centro educativo y la frecuencia de la observación y asesoramiento didáctico del docente.

En el tema de la supervisión en la planificación docente se refleja que las instituciones laicas reciben mayor supervisión de sus directivos con un 47(32.9%), las evangélicas 43(30.1%) y las católicas 28 (19.6%); el total de la muestra es de 118(82.5%). Con referencia a la ayuda pedagógica al profesorado, se encontró que 42(29.4%) de las instituciones laicas lo reciben, 41(28.7%) de las instituciones evangélicas y 27(18.9%) de las instituciones católicas, los profesores reciben ayuda pedagógica, de un total de 110(76.9%) de la muestra total de las instituciones privadas, que se mantienen en constante búsqueda de elementos que les permita ser reconocida como una de las mejores instituciones.

En la promoción de una atmósfera ordenada y ambiente de trabajo atractivo se encontró que 55(38.5%) de las instituciones laicas lo presentan, 52(36.4%) de las evangélicas y 31(21.7%) son católicas. De un total de 138(96.5%). Los datos indican que existe una asociación entre la institución educativa y la promoción de una atmósfera ordenada y trabajo atractivo ($\chi^2_2 = 7.817$; $p < 05$). Esta atmósfera mantendrá la mística de la institución que procure establecer o ejecutar con mayor facilidad la misión y visión planteada.

El tercer factor que agrupa la inversión de *las horas de asistencia pedagógica del director* nos refleja que el grupo de directores que dedican hasta cinco horas semanales 37(28.2%) son instituciones laicas, 37(28.2%) evangélicas y 17(13.1%) son católicas, brindado un mejor acompañamiento según se nos indica las instituciones privadas laicas. En total son 91(69.5%) de la muestra. En la asistencia pedagógica del director por seis horas o más semanales, 12(9.2%) son instituciones laicas, 17(13.0%) evangélicas y finalmente las católicas son 11(8.3%) de un total de 40(30.5%) de la muestra. Contrastando con la cantidad de horas anteriores, se nos revela que las instituciones evangélicas dedican mayor cantidad de tiempo en asistencia pedagógica cuando se hace referencia a más de seis horas de su gestión diaria (Ver tabla 7).

Tabla 7. Frecuencias y porcentajes por variables (ítems) de la gestión de liderazgo del director que están frecuentemente presentes, comparados por tipo de colegio.

No.	Descripción	Frecuentemente/siempre				
		N	C. Laicos	C. Evangélicos	C. Católicos	X ²
E6.2	Uso de internet, computadoras, equipos tecnológicos para calidad educativa.	124 (86.7)	48 (33.6)	47 (32.9)	29 (20.3)	2.169
E6.3	La gestión institucional eficaz del director incide en rendimiento de los estudiantes.	126 (88.7)	47 (33.1)	51 (35.9)	28 (19.7)	0.265
E6.4	El refuerzo en institución para PAES favorece logros propuestos en cada materia.	120 (84.5)	47 (33.1)	45 (31.7)	28 (19.7)	2.410
E6.5	La aplicación de técnicas organizativas favorece al logro de objetivos educativos.	129 (90.2)	51 (35.7)	48 (33.6)	30 (21.0)	4.230
E6.7	Se desarrollan planes estratégicos para mejora de logros en lenguaje y matemáticas.	123 (86.6)	49 (34.5)	44 (31.0)	30 (21.1)	9.294*
E6.8	Su trabajo como director logra que exista función integradora de los estudiantes.	131 (91.6)	54 (37.8)	47 (32.9)	30 (21.0)	10.378**
F7.1	En qué medida su dirección potencia, la creación de equipos de trabajo institucional	142 (99.3)	55 (38.5)	56 (39.2)	31 (21.7)	1.519
F7.2	En qué medida su dirección potencia, las relaciones entre equipo de gestión directiva y docentes	142 (99.3)	55 (38.5)	56 (39.2)	31 (21.7)	1.519
F7.5	En qué medida su dirección potencia, la observación y asesoramiento didáctico a docentes	139 (97.2)	55 (38.5)	53 (37.1)	31 (21.7)	6.209*
K11.2	Actividades desarrolladas por el director para supervisión a planificación docente	118 (82.5)	47 (32.9)	43 (30.1)	28 (19.6)	3.618
K11.3	Actividades desarrolladas por el director para promover buenas relaciones dentro de la comunidad educativa.	137 (95.8)	55 (38.5)	52 (36.4)	30 (21.0)	5.451
K11.5	Actividades desarrolladas por el director en ayuda pedagógica al profesorado.	110 (76.9)	42 (29.4)	41 (28.7)	27 (18.9)	2.618
K11.6	Actividades desarrolladas por el director para promover atmósfera ordenada y ambiente de trabajo atractivo.	138 (96.5)	55 (38.5)	52 (36.4)	31 (21.7)	7.817*
K11.7	Actividades desarrolladas por el director en establecer buen uso del tiempo de aprendizaje.	137 (95.8)	54 (37.8)	52 (36.4)	31 (21.7)	5.101
K11.9	Actividades desarrolladas por el director en estimular a la comunidad para realizar actividades propuestas por el centro.	132 (94.3)	53 (37.9)	52 (37.1)	27 (19.3)	1.669
M11.2	Actividades de refuerzo desarrolladas y contemplación de cronograma de actividades de refuerzo académico.	129 (90.2)	49 (34.3)	50 (35.0)	30 (21.0)	1.991
A3. 1	Horas semanales dedicadas por el director en la atención a los padres (1 a 5 horas semanales)	95 (67.9)	38 (27.1)	36 (25.7)	21 (15.0)	0.247

	Horas semanales dedicadas por el director en la atención a los padres (6 horas semanales o más)	45 (32.1)	17 (12.1)	19 (13.6)	9 (6.4)	
A3. 2	Horas semanales dedicadas por el director a la supervisión de clases (1 a 5 horas semanales)	84 (61.8)	30 (22.1)	33 (24.3)	21 (15.4)	1.236
	Horas semanales dedicadas por el director a la supervisión de clases (6 horas semanales o más)	52 (38.2)	22 (16.2)	21 (15.4)	9 (6.6)	
A3. 3	Horas semanales dedicadas por el director en asistencia pedagógica (1 a 5 horas semanales)	91 (69.5)	37 (28.2)	37 (28.2)	17 (13.1)	1.878
	Horas semanales dedicadas por el director en asistencia pedagógica (6 horas semanales o más)	40 (30.5)	12 (9.2)	17 (13.0)	11 (8.3)	
A3.6	Horas semanales dedicadas por el director a reunión con docentes (1 a 5 horas semanales)	126 (90.6)	52 (37.4)	47 (33.8)	27 (19.4)	5.221
	Horas semanales dedicadas por el director a reunión con docentes (6 horas semanales o más)	13 (9.4)	2 (1.4)	9 (6.6)	2 (1.4)	

Al realizar un contraste de los factores agrupados, según el tipo de centro educativo se obtienen los siguientes hallazgos entre instituciones públicas y privadas(laicas, evangélicas y católicas): la dimensión *gestión de liderazgo del director* que frecuentemente están presente en algunos de los reactivos que se describen a continuación: En la variable, *la dirección potencia la creación de equipos de trabajo institucionales* se encontró que un 238(97.9 %) expresan que siempre, al segregarlos por centro educativo, público y privado, se tiene que las instituciones laicas aportan un 55(22.6%) , el 56(23.0%) proviene de las instituciones evangélicas, un 96(39.5%) son resultados del área pública y finalmente el 31(12.8%) son de instituciones católicas, observándose según los datos estadísticos que las instituciones públicas tienen una mejor posición en relación con los centros privados en los ítems especificados previamente. En *la observación y asesoramiento didáctico al docente, potenciado por la dirección*, los datos nos reflejan que un total 232(95.5 %) directores expresan la opción frecuentemente como respuesta a esta variable, al separar este total por centro educativo obtenemos que, las instituciones laicas brindan un 55(22.6%) del total de encuestados, el 53(21.8%) son de procedencia de las instituciones evangélicas, el 93(38.3%) se obtiene de centro públicos y el 31(12.8) de las instituciones católicas, con esta variable sucede el mismo fenómeno descrito anteriormente y son las instituciones públicas quienes presentan un mejor puntaje según lo revelan los datos expresado por los directores con respecto al liderazgo que ejercen.

En el factor agrupado de *horas semanales invertidas por el director* a su asistencia pedagógica, en el grupo subdividido de una a cinco horas semanales, se encontró que 145(62.5%) directores están en este rango de horas, al segregarlos por centro educativo se tiene que 30(12.9%) son de instituciones laicas, 33(14.2%) de instituciones evangélicas, 61(26.3%) de centros educativos públicos y finalmente un 21(9.1%) de instituciones católicas, para este factor también se encontró a raíz de los análisis realizados, que son los centros públicos quienes puntúan mejor en la inversión de tiempo en la asistencia pedagógica a sus docentes, tomando en cuenta la muestra seleccionada para este estudio.

Las horas semanales dedicadas por el director a su asistencia pedagógica en la categoría de seis o más horas semanales, se tiene que el 81(35.8%) directores está ubicado en ella; al separar este total por centro educativo, se encontró que el 22(9.5%) son de instituciones laicas, un 21(9.1%) de instituciones evangélicas, el 54(23.9%) de los centros públicos y cerrando esta variable el 17(7.5%) de instituciones católicas, repitiendo el mismo resultado de ser el sector público en comparación con el privado quien invierte más tiempo de asistencia si de más de seis horas hablamos.

Las horas semanales dedicadas por el director en reuniones con docentes que van de una a cinco horas semanales son 204(87.2%) el total de directores quienes lo realizan. Al segregarlo por centro educativo, se tienen que el 352(22.2%) son de instituciones laicas, un 47(20.1%) de instituciones evangélicas, el 78(33.3%) de centros educativos públicos y un 27(11.5%) de instituciones católicas. Las horas semanales dedicadas por el director en reuniones con docentes que van de seis o más horas semanales, se encontró que 30(12.8%) directores están en este rango. Al separarlos por institución se tiene que el 2(0.9%) son directores laicos, un 9(3.8%) son directores evangélicos, el 17(7.3%) directores públicos, un 2(0.9%) directores católicos, al interpretar estos hallazgos podemos ver que en este factor en general en cuanto a la comparación según el tipo de centro, es evidente que el área pública resulta mejor posicionada en comparación del área privada sub-dividida en laicas, evangélicas y católicas según el análisis estadístico realizado a las datas ya existentes en relación al número de los encuestados seleccionados del universo como parte de la muestra a analizar. (ver tabla 8).

Tabla 8. Frecuencias y porcentajes por variables (ítems) de la *gestión de liderazgo del director* que están frecuentemente presentes, comparados por centro educativo, público y privado.

No.	Descripción de los Ítems	Centros educativos públicos y privados					X ²
		N	C. Laicos	C. Evang.	C. Públicos	C. Católicos	
F7.1	En qué medida su dirección potencia, la creación de equipos de trabajo institucional	238 (97.9)	55 (22.6)	56 (23.0)	96 (39.5)	31 (12.8)	3.705
F7.2	En qué medida su dirección potencia, las relaciones entre equipo de gestión directiva y docentes	238 (97.9)	55 (22.6)	56 (23.0)	96 (39.5)	31 (12.8)	3.705
F7.5	En qué medida su dirección potencia, la observación y asesoramiento didáctico a — docentes	232 (95.5)	55 (22.6)	53 (21.8)	93 (38.3)	31 (12.8)	6.311
A3. 1	Horas semanales dedicadas por el director en la atención a los padres (1 a 5 horas semanales)	150 (63.8)	38 (16.2)	36 (15.3)	55 (23.4)	21 (8.9)	2.666
	Horas semanales dedicadas por el director en la atención a los padres (6 horas semanales o más)	85 (36.2)	17 (7.2)	19 (8.1)	40 (17.0)	9 (3.8)	
A3. 2	Horas semanales dedicadas por el director a la supervisión de clases (1 a 5 horas semanales)	145 (62.5)	30 (12.9)	33 (14.2)	61 (26.3)	21 (9.1)	1.322
	Horas semanales dedicadas por el director a la supervisión de clases (6 horas semanales o más)	87 (37.5)	22 (9.5)	21 (9.1)	35 (15.1)	9 (3.8)	
A3. 3	Horas semanales dedicadas por el director en asistencia pedagógica (1 a 5 horas semanales)	145 (64.2)	37 (16.4)	37 (16.4)	54 (23.9)	17 (7.5)	5.548
	Horas semanales dedicadas por el director en asistencia pedagógica (6 horas semanales o más)	81 (35.8)	12 (5.3)	17 (7.5)	41 (18.1)	11 (4.9)	
A3.6	Horas semanales dedicadas por el director a reunión con docentes (1 a 5 horas semanales)	204 (87.2)	52 (22.2)	47 (20.1)	78 (33.3)	27 (11.5)	7.644
	Horas semanales dedicadas por el director a: Reunión con docentes (6 horas semanales o más)	30 (12.8)	2 (0.9)	9 (3.8)	17 (7.3)	2 (0.9)	

En los resultados que se refieren a la *gestión del liderazgo del director*, con referencia a evidenciar quien tiene mejor desempeño en este cargo según el sexo, se ha podido establecer estadísticamente que, la dirección potencia las relaciones entre el equipo de gestión directiva y docentes, en un 226(97.8%) está frecuentemente presente. De estos, 92(39.8%) son mujeres y 134(58.0%) son hombres. En la observación y asesoramiento didáctico al docente, se tiene que 220(95.2 %) respondió que frecuentemente, de estos 87(37.7%) son mujeres y 133(57.5%) son hombres. La prueba del Chi-cuadrado indica que existe una asociación entre el sexo y la observación y el asesoramiento didáctico del docente ($\chi^2_2 = 4.764$; $p < .05$), indicando los resultados que son los hombres quienes tienen un mejor desempeño como director del centro educativo

En la ayuda pedagógica al docente por el director, se encontró que en 126(96.2%) de la muestra está presente frecuentemente. Al segregar el total por sexo, se tiene que 38(29.0%) son mujeres y 61(46.6%) son hombres. La prueba del Chi-cuadrado indica de que existe una asociación entre el sexo y la ayuda pedagógica al docente por el director ($\chi^2_2 = 7.250$; $p < .05$), mostrando una distancia significativa entre la ayuda pedagógica que brinda una directora en comparación al dato que se obtiene si el directivo fuese hombre.

En la tercera dimensión sobre las horas semanales de asistencia pedagógica que invierte el director que van de una a cinco horas, se encontró que 140 (64.8 %) están en este rango. Al segregarlo por sexo, se tiene que 51(23.6%) son mujeres y 89(41.2%) son hombres. En 76(35.2 %) dedican seis o más horas semanales a la asistencia pedagógica del director, de estos, 39 (18.1 %) son mujeres y 37(17.1%) son hombres, en este factor se puede ver una tendencia a mantener las horas de atención si el director es hombre de una a cinco, pero cuando se establece un rango mayor de tiempo de asistencia son las mujeres quien son mejores puntuadas según los datos dedicando más de 6 horas de sus labores en asistencia pedagógica. (Ver tabla 9).

Tabla 9. Frecuencias y porcentajes por variables (ítems) de la *gestión de liderazgo del director* que están frecuentemente presentes, comparados por el sexo de la muestra

No.	Descripción	Frecuentemente/siempre			
	Ítem	N	Mujer	Hombre	X ²
E6.2	Uso de internet, computadoras, equipos tecnológicos para calidad educativa.	113 (86.3)	51 (38.9)	62 (47.3)	0.003
E6.3	La gestión institucional eficaz del director incide en rendimiento de los estudiantes.	115 (87.8)	53 (40.5)	62 (47.3)	0.418
E6.4	El refuerzo en institución para PAES favorece logros propuestos en cada materia.	110 (84.0)	49 (37.4)	61 (46.6)	0.067
E6.5	La aplicación de técnicas organizativas favorece al logro de objetivos educativos.	117 (89.3)	52 (39.7)	65 (49.6)	0.156
E6.7	Se desarrollan planes estratégicos para mejora de logros en lenguaje y matemáticas.	111 (85.4)	49 (37.7)	62 (47.7)	0.068
E6.8	Su trabajo como director logra que exista función integradora de los estudiantes.	119 (90.8)	51 (38.9)	68 (51.9)	2.496
F7.1	En qué medida su dirección potencia, la creación de equipos de trabajo institucional	226 (97.8)	92 (39.8)	134 (58.0)	0.752
F7.2	En qué medida su dirección potencia, las relaciones entre equipo de gestión directiva y docentes	226 (97.8)	92 (39.8)	134 (58.0)	0.752
F7.5	En qué medida su dirección potencia, la observación y asesoramiento didáctico a docentes	220 (95.2)	87 (37.7)	133 (57.6)	4.764*
K11.2	Actividades desarrolladas por el director para supervisión a planificación docente	108 (82.4)	49 (37.4)	59 (45.0)	0.027
K11.3	Actividades desarrolladas por el director para promover buenas relaciones dentro de la comunidad educativa.	125 (95.4)	55 (42.0)	70 (53.4)	1.188
K11.5	Actividades desarrolladas por el director en ayuda pedagógica al profesorado.	99 (75.6)	38 (29.0)	61 (46.6)	7.250**
K11.6	Actividades desarrolladas por el director para promover atmósfera ordenada y ambiente de trabajo atractivo.	126 (96.2)	57 (43.5)	69 (52.7)	0.053
K11.7	Actividades desarrolladas por el director en establecer buen uso del tiempo de aprendizaje.	125 (95.4)	56 (42.7)	69 (52.7)	0.063
K11.9	Actividades desarrolladas por el director en estimular a la comunidad para realizar actividades propuestas por el centro.	122 (94.6)	54 (41.9)	68 (52.7)	1.969

M11.2	Actividades de refuerzo desarrolladas y contemplación de cronograma de actividades de refuerzo académico.	117 (89.3)	52 (39.7)	65 (49.6)	0.156
A3. 1	Horas semanales dedicadas por el director en la atención a los padres (1 a 5 horas semanales)	141 (63.2)	57 (25.6)	84 (37.7)	0.109
	Horas semanales dedicadas por el director en la atención a los padres (6 horas semanales o más)	82 (36.8)	35 (15.7)	47 (21.1)	
A3. 2	Horas semanales dedicadas por el director a la supervisión de clases (1 a 5 horas semanales)	138 (62.7)	56 (25.5)	82 (37.3)	0.698
	Horas semanales dedicadas por el director a la supervisión de clases (6 horas semanales o más)	82 (37.3)	38 (17.3)	44 (20.0)	
A3. 3	Horas semanales dedicadas por el director en asistencia pedagógica (1 a 5 horas semanales)	140 (64.8)	51 (23.6)	89 (41.2)	4.492*
	Horas semanales dedicadas por el director en asistencia pedagógica (6 horas semanales o más)	76 (35.2)	39 (18.1)	37 (17.1)	
A3.6	Horas semanales dedicadas por el director a reunión con docentes (1 a 5 horas semanales)	194 (87.4)	81 (36.5)	113 (50.9)	0.219
	Horas semanales dedicadas por el director a reunión con docentes (6 horas semanales o más)	28 (12.6)	13 (5.9)	15 (6.8)	

4.2 Análisis inferenciales

En el análisis inferencial de los datos se aplicaron diferentes técnicas estadísticas, tanto paramétricas como no paramétricas, entre las cuales podemos mencionar: la prueba t de student para las muestras independientes, el análisis de varianza de un factor (Anova), la correlación de Pearson (r), la U de Mann Whitney (Z) y el Chi-cuadrado(X^2).

En el análisis se comparan las dimensiones de gestión de liderazgo del director, gestión pedagógica y las horas semanales del director, y se centrará en describir aquellas dimensiones en cuyo contraste se encontraron diferencias estadísticas significativas, dejando sin describir las dimensiones en las que no se encuentren diferencias entre los grupos; esto último indicaría que el fenómeno se comporta de forma similar o es idéntico en los diferentes grupos de personas comparadas, también podría interpretarse que no existe una correlación estadística significativa entre las gestiones de liderazgo del director, gestión pedagógica y horas semanales del director.

Lo primero en analizarse fue la diferencia de medias (M) y desviación típica (DT) del factor *gestión del liderazgo del director* en función del tipo de centro educativo al que pertenecen los directores, encontrándose diferencias estadísticas significativas entre los centros educativos ($F_{2,142} = 4.480$; $p = 0.013$), tras la aplicación de la prueba *post hoc de Scheffé* demostró diferencias entre los colegios evangélicos y católicos ($p = 0.013$), presentando una mejor gestión en los directores católicos. No existiendo diferencias entre los colegios laicos y evangélicos, indicando que entre estos colegios la *gestión del liderazgo del director* es similar. También existen diferencias significativas en la dimensión *gestión pedagógicas* entre los centros educativos ($F_{2,142} = 5.547$; $p = 0.005$). La prueba *post hoc de Scheffé* demostró diferencias entre los centros católicos y evangélicos ($p = 0.005$). Encontrándose resultados más favorables para las instituciones católicas en cuanto al liderazgo que ejercen obteniendo el mejor puntaje de en ambas características: liderazgo y gestión pedagógica, a lo que podemos decir que prevalece la teoría de las características, debido a la formación o inclinación católica que se obtienen mejores resultados como lo expresa Robbins (1999) existen seis características en las cuales se tienden a diferir de los no líderes como lo son: la ambición, la energía, el deseo de dirigir, la honestidad e integridad, la seguridad en uno mismo, la inteligencia y el conocimiento relevante sobre el trabajo que podría decirse estar marcadas por la línea, formación y mística de trabajo de los directores de instituciones católica.

En la dimensión *horas que invierte el director*, la prueba estadística refleja que entre los centros educativos laicos, católicos y evangélicos ($F_{2,142} = 0.024$; $p = 0.976$), no existen diferencias estadísticas marcadas, indicando que esta dimensión es similar en los tres centros educativos, pero que son los directores de las instituciones laicas los que llevan levemente la ventaja en cuanto a inversión de tiempo en actividades de liderazgo y acompañamiento pedagógico se refiere (ver tabla 10).

Tabla 10. Diferencia de medias (*M*) y desviación típica (*DT*) de los factores de la gestión del liderazgo del director en función del colegio de la muestra de directores

<i>Dimensiones</i>	<i>Centro educativo</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>X2</i>	<i>p</i>	<i>Post Hoc</i>	<i>P</i>
<i>Gestión liderazgo director</i>	C. Laicos	55	38.65	4.26	4.480	0.013	7.190	.027	Evangélicos	0.013
	C. Evangélicos	57	37.48	5.40						
	C. Católicos	31	40.57	3.59						
<i>Gestión pedagógica</i>	C. Laicos	55	34.94	2.88	5.547	0.005	7.753	.021	Evangélicos	0.005
	C. Evangélicos	57	33.98	4.68						
	C. Católicos	31	36.70	2.65						
<i>Horas semanales del director</i>	C. Laicos	55	17.07	8.72	0.024	0.976	.522	.770		
	C. Evangélicos	57	17.00	11.33						
	C. Católicos	31	16.59	10.31						

En la comparación de las dimensiones: *gestión del liderazgo del director, gestión pedagógica y horas semanales del director* en función del sexo de la muestra de los directores, aplicándose pruebas paramétricas y no paramétricas. Los resultados demuestran que no existen diferencias significativas entre hombres y mujeres en las primeras dos dimensiones.

La primera dimensión en analizarse fue la *gestión del liderazgo del director* en función del sexo, encontrándose que no hay diferencia significativa en esta variable, indicando que la gestión del liderazgo del director es similar, tanto para los directores hombres y mujeres ($t_{129} = -0.914$; $p = 0.362$) de centros laicos, católicos y evangélicos. La *gestión pedagógica del director*, sigue la misma tendencia de no presentar diferencias significativas en función del sexo ($t_{129} = -0.500$; $p = 0.373$). por lo que podemos de indicar como dice Edmonds, Brookover y otros, citados por Martín y Cerrillo (2007) que las escuelas o centros son eficaces por las siguientes razones: Clara determinación de los objetivos, énfasis en la adquisición de las habilidades básicas, fuerte liderazgo, entre otras, sin importar el sexo del director del centro.

En la tercera dimensión que se refiere al *número de horas semanales que invierte el director* dedicadas a su gestión en función del sexo, demostró que existen diferencias estadísticas significativas entre hombres y mujeres ($t_{229} = 2.661$; $p = 0.008$), tanto la prueba paramétrica como la no paramétrica lo demuestran, presentando un mayor número de horas semanales invertidas a la gestión del centro por parte de las mujeres en contraste con hombres, de la muestra analizada de diferentes tipos de instituciones de educación media (ver tabla 11).

Tabla 11. Diferencias de medias (M) y desviación típica (DT) de los factores de la gestión del liderazgo del director en función del sexo de la muestra de directores.

<i>Dimensiones</i>	<i>Sexo</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	Pruebas paramétrica		Pruebas no paramétrica	
					<i>T</i>	<i>P</i>	<i>Z</i>	<i>P</i>
Gestión del liderazgo del director	Mujer	59	38.14	5.32	-0.914	0.362	-0.667	0.505
	Hombre	72	38.91	4.31				
Gestión pedagógica	Mujer	59	34.64	4.48	-0.500	0.373	-0.046	0.963
	Hombre	72	34.98	3.35				
Horas semanales director	Mujer	95	20.68	13.75	2.661	0.008	-2.146	0.032
	Hombre	136	9.75	1.30				

Otro rasgo relevante que se puede encontrar dentro del análisis inferencial, mediante la prueba “t” de student de la dimensión *gestión del liderazgo del director* en función del escalafón que posee los directores que no podría incidir en la gestión que realiza en la institución, no se encontró diferencias estadísticas significativas entre los directores que poseen escalafón nivel uno y los que tienen nivel dos ($t_{127} = 0.216$; $p = 0.830$). Indicando que la gestión del director que posee escalafón uno, es decir, que poseen el grado académico de licenciatura y han aprobado el examen de suficiencia que realiza el Ministerio de Educación, resultan mejor posicionados en relación con los que cuentan con el escalafón dos, refiriéndose a los que poseen profesorado o licenciatura sin haber aprobado el examen de suficiencia. El mismo fenómeno se evidencia en la gestión pedagógica, debido a que la prueba brinda diferencias mínimas en los resultados. Es decir, que *la gestión pedagógica del director* es similar entre los niveles de escalafón ($t_{127} = -0.006$; $p = 0.995$). Finalmente, en las *horas semanales invertidas por el director* serán un poco más si el director posee escalafón uno, pero no tan diferentes de las horas que invierte si posee escalafón dos. ($t_{127} = 1.611$; $p = 0.109$), indicando que las horas semanales que dedican los directores son similares independientemente del escalafón que posee (ver tabla 12).

Tabla 12. Diferencia de medias (M) y desviación típica (DT) de los factores de la gestión del liderazgo del director en función del escalafón de la muestra de directores.

<i>Dimensiones</i>	<i>Escalafón</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	Prueba paramétrica		Prueba no paramétrica	
					<i>T</i>	<i>P</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Gestión del liderazgo del director	Nivel 1	61	38.75	4.98	0.216	0.830	-0.496	0.620
	Nivel 2	68	38.57	4.60				
Gestión pedagógica	Nivel 1	61	34.81	3.74	-0.006	0.995	-0.035	0.972
	Nivel 2	68	34.82	3.97				
Horas semanales del director	Nivel 1	127	19.54	13.52	1.611	0.109	-0.944	0.345
	Nivel 2	102	17.02	9.16				

Finalmente para completar este análisis vemos dentro de la dimensión de *la gestión del liderazgo del director* en función de los años de servicios que el director tiene en la institución, los datos demuestran que hay un mayor compromiso de parte de aquellos que tienen más de once años de servicios en su institución ($t_{137} = -0.794$; $p = 0.830$). Indicando que la gestión del director probablemente es similar entre los de menos experiencia y los de mayor experiencia pero que existen elementos que hacen que dentro de las estadísticas los de más años laborales sean los mejor posicionados. Asimismo, en la segunda dimensión que se refiere a la *gestión pedagógica* en función de los años de servicio del director (de 1 a 10 y 11 o más años) ($t_{137} = -0.609$; $p = 0.995$). Para concluir este análisis inferencial, en la dimensión referida a las *horas semanales que invierte el director* a sus labores en función del tiempo de servicio, son los que tienen más de once años trabajando en ese centro y los que tienen de uno a diez años invierten menos tiempos en las labores que compete su cargo ($t_{237} = -1.508$; $p = 0.109$) ver tabla 13).

Tabla 13. Diferencia de medias (M) y desviación (DT) de los factores de la gestión del liderazgo del director en función de los años de servicio de la muestra de directores.

<i>Dimensiones</i>	<i>Años servicio</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>Prueba paramétrica</i>		<i>Prueba no paramétrica</i>	
					<i>t</i>	<i>P</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Gestión del liderazgo del director	1 a 10 años	77	38.36	5.05	-	0.830	-	0.544
	11 años o más	62	39.01	4.46	0.794		0.606	
Gestión pedagógica	1 a 10 años	77	34.74	4.01	-	0.995	-	0.482
	11 años o más	62	35.14	3.60	0.609		0.702	
Horas semanales del director	1 a 10 años	137	17.24	11.10	-	0.109	-	0.18
	11 años o más	102	19.55	12.54	1.508		1.342	

Conclusiones

Las conclusiones que se presentan, pretenden mostrar los resultados obtenidos de los análisis efectuados a la base de datos existente de la investigación realizada previamente durante los años 2014- 2015 por la oficina de investigación de la Universidad Pedagógica, con ello concluir y establecer relaciones con los objetivos propuestos al inicio de esta tesis de postgrado y hacer las respectivas valoraciones.

Los resultados que se han obtenido y que se describen de manera general, señalan las características de la gestión del liderazgo y la gestión pedagógica del director, tanto en función del centro educativo como al sexo del director y si existen diferencias estadísticas relevantes entre los directores(as) de las instituciones de educación media tanto públicas como privadas. Por ello, las conclusiones de esta tesis presentan un aporte pertinente relacionado con la utilidad de sus hallazgos en la práctica diaria del director, especialmente porque pone de relieve el conocimiento y las características de las administraciones de los diferentes tipos de liderazgo que ejerce el director.

Los análisis realizados anteriormente han permitido realizar un contraste con la teoría plasmada en el marco teórico. A continuación, se presentan las conclusiones según los objetivos planteados, uno general y cuatro específicos que trazaron los lineamientos sobre los que se trabajaría en el estudio.

Objetivo General:

Describir el liderazgo y la gestión pedagógica del director en las instituciones de educación media públicas y privadas.

El liderazgo del director en las instituciones de educación media de El Salvador tanto públicas y privadas comparten muchas de las características de la gestión del liderazgo y la gestión pedagógica en los aspectos que nos refiere Fiedler (1964) que esta capacidad de ejercer un liderazgo efectivo es una de las claves de una administración eficaz. Lo expresado anteriormente se plasma en los porcentajes de

los análisis descriptivos del estudio. Estos hallazgos están relacionados con lo expresado por Daft (2007), que define el liderazgo como: La relación de influencia que ocurre entre los líderes y sus seguidores, mediante la cual las dos partes pretenden llegar a cambios y resultados reales que reflejen los propósitos que comparten. Los elementos básicos de esta definición son: líder, influencia, intención, responsabilidad, cambio, propósito compartido y seguidores, que indicaron estas características como recurrentes en el liderazgo de su director/a. Es evidente que el liderazgo y la gestión pedagógica en las instituciones de educación media se ejerce de maneras muy similares, en las dimensiones de gestión de liderazgo del director, gestión pedagógica y horas semanales invertidas por el director, con ello podemos inferir que las estrategias de gestión de estos directores, tienen la misma tendencia que hacen que exista una mínima diferencia en los resultados y pruebas realizadas a la base de datos recolectada previamente.

El cruce de los datos realizados entre las instituciones públicas, católicas, evangélicas y laicas brindan los aspectos necesarios que permiten describir el liderazgo del director a raíz de la selección de los ítems de ambos instrumentos. En las áreas en que la dirección potencia en la creación de equipos de trabajo institucional, relaciones entre equipo de gestión directiva y docentes, la observación y asesoramiento didáctico a docentes, el estudio revela una leve inclinación de mejor liderazgo en las instituciones públicas que en las privadas, también es notable en las horas dedicadas por el director a supervisión de clases, atención a padres, asistencia pedagógica y reunión con docentes. Cabe aclarar que sólo en estas características se logró realizar un análisis descriptivo en los cuatro tipos de instituciones, debido a que los dos instrumentos (públicos y privados) con lo que se recolectó la información no coincidían totalmente en todas las dimensiones y variables; pero si había una total coincidencia en el instrumento administrado a los directores de los centros educativos laicos, católicos y evangélicos.

El director, como principal responsable de la gestión escolar (administrativa – pedagógica), cumple un papel central al articular, conducir y facilitar una serie de procesos al interior de la escuela. La calidad de las escuelas depende de la calidad del

equipo directivo, en tanto sus miembros ejerzan un liderazgo eficaz, que influya en las motivaciones, capacidades y condiciones de trabajo de los docentes, quienes, a su vez, moldearán la práctica pedagógica en las aulas y, por consiguiente, los aprendizajes de los estudiantes según lo que nos refieren Barber y Mourshed (2008), por lo que podemos concluir que son los diversos elementos que conforman las gestiones tanto como de liderazgo, pedagogía y tiempo invertido que establecen para ejecutarlo es como podrá ser descrito el liderazgo de un director de una institución de educación media según los datos revelados en este estudio.

Objetivo específico 1:

Identificar las principales acciones y actividades que realiza el director en las Instituciones de Educación Media estudiadas.

El directivo de cualquier institución de educación media siempre realiza actividades que impulsan su liderazgo a través de las diversas gestiones que hace en su día a día como revelan los datos de los ítems seleccionados para este estudio. Proporcionar equipos tecnológicos, la gestión institucional, refuerzo de PAES, aplicación de técnicas, creación de equipos de trabajo, potenciar relaciones entre el equipo de gestión directiva y los docentes, la observación y asesoramiento directo y supervisión a la planificación docente, por mencionar algunas de las que se encuentran agrupadas en los tres grandes factores de gestión de liderazgo, gestión pedagógica y tiempo invertido por el director en diversas actividades, como nos indica Castillo Ortiz (2005), un buen dominio de estas competencias permite realizar de manera eficaz las tareas y prácticas administrativas encaminadas hacia el logro de los objetivos institucionales, sin olvidar que el liderazgo pedagógico está centrado en la organización de buenas prácticas pedagógicas y en la contribución al incremento de los resultados del aprendizaje refiriéndonos a Bolívar (2010). Finalmente al identificar todas las actividades y funciones que invierte el director para las mejoras institucionales están encaminadas a posicionar sus centros en el área y convertirse en referentes de calidad, según los hallazgos encontrados se están ejecutando

correctamente en relación a las seleccionadas en la matriz de congruencia y que permiten un liderazgo efectivo en las instituciones públicas y privadas.

Objetivo específico 2:

Registra si existen, diferencias estadísticas en la gestión del liderazgo y la gestión pedagógica de los directores en función del centro educativo.

El liderazgo y la gestión pedagógica del director como se ha venido planteando están ligadas en el día a día de la gestión y administración escolar de su institución y que los datos analizados expresados por los directores de las diferentes centros de educación media de nuestro país revela en algunos de los indicadores diferencias en las gestiones dependiendo el tipo de centro en el que labora, esto es respaldado por Robbins (1999), en su teoría del comportamiento en la estructura de inicio “debido a que en la medida que el líder define y estructura su rol y el de sus subordinados en la búsqueda de la consecución de la meta”. En las tres dimensiones analizadas es evidente que los directores tendrán en su metodología de trabajo, su forma de persuasión y sus relaciones interpersonales con la marca distintiva de la mística del centro educativo para el que labora, que estará plasmada en la visión, misión y valores que posea el centro, siendo estos elementos fundamentales para determinar su actuación. A continuación se presenta una tabla de registro de la interpretación de los resultados en función del tipo de centro en que labora el director homologando únicamente aquellas variables en que los cuestionarios coincidían totalmente.

Variables* Ver tabla 8	DIRECTORES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS			
	Directores privados			Directores públicos
	Directores laicos	Directores evangélicos	Directores católicos	
Potenciar la creación de equipos de trabajo institucional Potenciar las relaciones entre equipo de gestión directiva y docentes Potenciar las observación y asesoramiento didáctico a docentes Horas semanales dedicadas a la atención a los padres Horas semanales dedicadas a la supervisión de clases Horas semanales dedicadas a asistencia pedagógica Horas semanales dedicadas a reunión con docentes	De todas las características que hacen referencia a la gestión del liderazgo de un director privado laico se evidencia un mejor posicionamiento en relación a sus iguales de un rango de la muestra de 238 directores.	Los líderes evangélicos según es revelado por los análisis estadísticos se encontrarían posicionados en el segundo lugar, después de los directores laicos en las características que marcan su gestión pedagógica-administrativa.	Finalmente se denota que los directores católicos son los últimos en cuanto a mejor respuesta de las características analizadas en cuanto a la comparación por centro se refiere.	No hay diferencias marcadas entre las instituciones públicas y privadas (católicas, laicas y evangélicas) después de haber aplicado las pruebas t y Anova, por lo cual podemos inferir que las gestiones pedagógico-administrativas mantiene los lineamientos mínimos establecidos a nivel nacional que hacen que no exista un dato significativo entre ambos sectores educativos.

Objetivo específico 3:

Comparar si existen diferencias estadísticas en la gestión del director y la gestión pedagógica en función del sexo del líder del centro educativo.

Después de realizar el análisis estadístico correspondiente en cuanto a la influencia que puede sufrir la gestión de liderazgo y la gestión pedagógica en relación al sexo del director, su nivel de escalafón o años de servicio con el que cuente, podemos apoyar lo planteado por Gore (1999), la gestión del liderazgo es “un saber de síntesis que relaciona conocimiento y prácticas, que vincula ética y eficacia, política y administración; en procesos que apuntan al mejoramiento continuo de las prácticas educativas incorporando aprendizajes por exploración y aprendizajes adaptativos” que podrán según los datos estadísticos revelados en alguna medida ser mejor desempeñados por los hombres en el área de gestión de liderazgo y gestión pedagógica (ver tabla 11), pero que se aclara que en el tiempo que se invierte en las actividades desarrolladas como directores la mujer quien resulta con mayor porcentaje a lo que se puede inferir un mayor compromiso en realizar dichas actividades si el directivo es de sexo femenino.

Gestionar a través del liderazgo que conlleva ser el director de una institución es llevar a cabo diligencias que hacen posible la realización de una meta u objetivo como lo expresa Pozner (1995), es un conjunto de acciones, relacionadas entre sí, que emprende el equipo directivo de una escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica y para la comunidad educativa, ya que los líderes escolares sólo pueden influir en su institución si cuentan con autonomía suficiente para tomar decisiones importantes en sus principales áreas de responsabilidad.

Los análisis inferenciales reflejaron resultados similares a los resultados descriptivos que fueron presentados en el capítulo cuatro. Por esta razón se han mencionado algunas referencias en este apartado, si se prefiere profundizar más en las diferencias estadísticas (media aritmética, prueba “t” y Anova) de las características de los directores, se pueden revisar las tablas de la cinco a la

Plan de mejora

Las instituciones educativas están sujetas a cambios constantes, ya que vivimos en una sociedad que nos demanda necesidades y exige ir al ritmo de ella de acuerdo a su evolución.

La necesidad de ser mejores, lograr desarrollar nuevas herramientas que permitan mejorar metas en las actividades como líderes de Centros Educativos de Educación Media, nos alientan a aprovechar oportunidades de desempeño para alcanzar estándares de calidad superiores a los ya establecidos, es lo que hace necesario crear manuales de funciones y/o instrumentos que faciliten la labor pedagógica-administrativa, convirtiéndose esto en un reto para cada director. Las expectativas son grandes y el compromiso aún mayor de crear nuevos horizontes enmarcados en los modelos educativos que sirven de referencia para conseguir mejoras en el quehacer educativo.

En esta propuesta de mejora se hacen las recomendaciones necesarias a través de una guía que proporcione la orientación necesaria en las áreas pedagógico-administrativa con la utilización de instrumentos de supervisión, verificación y organización que beneficiará la gestión de director, unificando líneas de trabajo y por supuesto al resto de la comunidad educativa al propiciar la calidad educativa de la institución.

Identificación de Áreas de Mejora.

¿Cómo utilizar esta guía?

Lo primero como líder de una institución educativa es conocer su Institución por lo cual se sugiere:

1. Junto a los demás miembros de la comunidad se realice un FODA, para reconocer las fortalezas y debilidades, sus amenazas y oportunidades.
2. Hacer un análisis de los resultados arrojados por el FODA y enlistar las áreas pedagógicas- administrativas que tengan mayor prioridad para ejecutar.
3. Revisar, ajustar y aplicar los instrumentos y estrategias que sean convenientes según la realidad de su centro y sugeridos en esta guía.
4. Finalmente realizar una evaluación de los resultados obtenidos al utilizar la guía de organización de las labores administrativas.

Objetivos

General:

- Mejorar el área de pedagógica- administrativa que conduzca al logro de la calidad educativa, para toda la Comunidad Educativa de la Institución Educativa.

Específicos:

- Diseñar instrumentos que faciliten la labor pedagógica- administrativa del director.
- Determinar estrategias pedagógicas- administrativas que propicien calidad educativa con el involucramiento de los demás miembros de la comunidad educativa.

Meta

- Apropiación total por parte del director/a de la guía de organización y de los instrumentos que contengan elementos que fortalecen el currículo y propicien calidad educativa.
- La guía sea socializada en un 100% en un plazo mínimo de seis meses con todos los miembros de la comunidad educativa

Actividades

- Realización del FODA junto a los demás miembros de la comunidad educativa.
- Organización de la información según el orden de prioridades de la Institución Educativa.
- Capacitación del personal docente y administrativo sobre la mejora continua.
- Jornadas formativas sobre las buenas prácticas en la Institución Educativa.
- Realizar tres sesiones de reflexión con toda la planta docente para evidenciar avances en la apropiación y aplicación de la guía organizativa de las labores pedagógicas- administrativas.

Estructura de la guía organizativa:

I. Análisis

- **Las características de la audiencia:** Director/a del Centro Educativo, Subdirector/a, coordinadores de área o nivel.
- **Lo que necesita aprender la audiencia:** Cómo apropiarse e incorporar en sus labores diarias lo planteado en la guía de organización pedagógica-administrativa.
- **Los medios de difusión:** Convocatoria por parte de la dirección del Centro Educativo.
- **Limitaciones:** Resistencia a vivenciar o a incorporar las nuevas herramientas de organización en sus labores cotidianas.

Actividades que necesitan hacer para el logro de las metas:

- Establecer las reuniones necesarias para realizar el FODA y el análisis respectivo de los instrumentos o estrategias que se necesitan según la realidad del Centro Educativo.
- Elaborar un cronograma de actividades para la implementación de las herramientas o estrategias incluidas en esta guía.
- Incluir en el PEA (Proyecto Educativo Anual) los instrumentos y estrategias a utilizar en el año lectivo para mejorar los procesos pedagógicos-administrativos.

II. Implementación

Se implementa la guía de organización pedagógica- administrativa a lo largo del año lectivo de acuerdo a las necesidades de la institución. Duplican los canales de difusión y distribuyen materiales que contribuyan al reforzamiento de la apropiación e implementación de los instrumentos y estrategias de esta guía. Al finalizar el año lectivo se realiza el proceso de evaluación del funcionamiento de las estrategias e instrumentos aplicados en el Centro Educativo.

III. Evaluación

- Desarrollo de listas de cotejo que permitan verificar por medio de la observación de labores si las estrategias e instrumentos han sido de utilidad en el Centro Educativo.
- Evaluación continua después de cada período de clases para verificar lo positivo y los puntos a mejorar que permitan constatar que se está poniendo en práctica lo plasmado en el PEA.
- Desarrollo de jornadas reflexivas que generen un producto que permita ajustar lo programado en el PEA para el siguiente año lectivo.

ESTRATEGIAS DE ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA- ADMINISTRATIVA

En esta guía se presentan estrategias que permitirán propiciar mayor calidad educativa en las prácticas cotidianas, desde la visión que como directivo se tenga para con su Centro Educativo.

Estrategia 1:

Fortalecimiento de la Práctica pedagógica

1. Implementar un programa anual de acompañamiento, seguimiento y animación de la labor educativa de los docentes.
2. Implementar una política de perfeccionamiento, investigación y apoyo técnico permanente de los y las docentes, de acuerdo con las necesidades y motivaciones personales de estos, que favorezca la gestión, la acción pedagógica y la detección de necesidades.
3. Implementar diversas técnicas de aprendizaje para el alumnado, que favorezcan la interacción grupal, el trabajo en equipo, el trabajo colaborativo y la co-responsabilidad.
4. Desarrollar medios y técnicas de aprendizaje cooperativo.
5. Implementar técnicas audiovisuales interactivas para todos los niveles educativos.
6. Desarrollar técnicas de aprendizaje significativo.
7. Aplicar métodos y técnicas de investigación.
8. Desarrollar métodos de aprendizaje a través de la acción creativa de los estudiantes (aprender haciendo).
9. Favorecer los aprendizajes a través del uso racional, efectivo y pedagógico de las TIC's (Tecnologías de la Información y la Comunicación)
10. Implementar técnicas de evaluación personal y grupal, coherentes con los métodos de aprendizaje.
11. Implementar técnicas de evaluación que consideren las diferencias individuales.
12. Implementar técnicas de reforzamiento y retroalimentación.

Estrategia 2:

Fortalecer la Gestión educativa

1. Gestionar la vida de la comunidad educativa, como un sistema coordinado e integrado de diversos equipos de trabajo.
2. Velar por el funcionamiento adecuado de los diversos equipos de gestiones corresponsables, existentes en los distintos niveles.
3. Favorecer la descentralización y la gestión corresponsable.
4. Optimizar la convivencia de la comunidad educativa- aplicando y evaluando el manual de convivencia o reglamento del Centro Educativo.
5. Evaluar los diversos ámbitos de la gestión, del currículo y de las prácticas pedagógicas de acuerdo con lo establecido en la evaluación institucional.
6. Integrar a los padres y alumnos en instancias de animación y coordinación de la comunidad educativa.
7. Establecer y/o consolidar canales y acciones de comunicación con el entorno social, que sean permanentes y sistemáticas.
8. Aplicar en forma permanente el Proyecto de Evaluación Institucional, de modo que las áreas de gestión y todos los agentes involucrados en el proceso, sean objeto y sujeto de evaluación.
9. Generar instancias de gestión administrativa que fomenten el ingreso de nuevos recursos.
10. Favorecer la interdisciplinariedad en la formación de equipos de trabajo e instancias educativas diversas.
11. Elaborar criterios de selección y uso de los recursos materiales y didácticos a través de los departamentos y equipos interdisciplinarios.
12. Mantener canales, instrumentos permanentes y acciones sistemáticas de comunicación formativa e informativa con la familia.

INSTRUMENTOS DE ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA- ADMINISTRATIVA

Instrumento #1: AUTOEVALUACIÓN DE LA GESTIÓN DEL DIRECTOR

N°	ASPECTO	Siempre	Casi siempre	Nunca
1.	Mantengo las líneas de comunicación fluidas y efectivas con todos los miembros de la comunidad educativa.			
2.	Solvento y brindo propuestas de mejora a las problemáticas que acontecen en la institución.			
3.	Acompaño administrativa y pedagógicamente al equipo docente			
4.	Realizo las gestiones administrativas - pedagógicas necesarias para el correcto funcionamiento del centro educativo.			
5.	Potencio las cualidades y destrezas de mis colaboradores en las diversas áreas del ambiente educativo,			
6.	Motivo a la comunidad educativa a participar e integrarse a las actividades de mejora del centro.			
7.	Organizo, planifico y superviso las actividades anuales junto al equipo pedagógico			
8.	Estoy en continua actualización de las currículas pedagógicas y estrategias de gestión para la modernización del centro.			
9	Cumplo y hago cumplir el manual de convivencia de la institución para generar un clima armónico de trabajo.			
10.	Escucho las necesidades y sugerencias de la comunidad educativa para la mejora de la institución.			

Instrumento #2: OBSERVACIONES COTIDIANAS DEL DOCENTE

DOCENTE: _____

FECHA	ASPECTOS ☒ ☐	SUGERENCIAS	FIRMA DE ENTERADO/A

Instrumento #3: LISTA DE COTEJO PARA GUIÓN DE CLASES O CARTA DIDÁCTICA

Docente: _____

Fecha: _____ Grado: _____ Sección: _____

Nº	ASPECTO	SI	NO	OBSERVACIONES
1.	El/la docente tiene su guión de clase/carta didáctica listo y organizado.			
2.	Incluye todas las generalidades que establece la institución.			
3.	Las unidades y lecciones están planeadas en base a la Planificación Anual presentada.			
4.	Los objetivos de la clase son claros y medibles.			
5.	Refleja el tiempo de duración para cada actividad de la clase			
6.	Realiza el desarrollo de la clase de forma lógica y sistemática.			
7.	Las actividades planificadas procuran la comprensión, análisis y producción de los estudiantes.			

Sugerencias:

F. _____
Docente

Anexos

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL SALVADOR DR. LUIS ALONSO
APARICIO**

OFICINA DE INVESTIGACIÓN ASOCIADA

CUESTIONARIO PARA EL DIRECTOR

La presente investigación pretende obtener información para conocer los factores que inciden en el rendimiento de los estudiantes de bachillerato. Por tanto, es de tipo privada y de uso exclusivo de las instituciones participantes en esta investigación y no será en ningún momento utilizada para otros fines que los prescritos. Agradecemos muy atentamente su ayuda y participación.

Nombre de la investigación: “Factores asociados al rendimiento académico en la educación media”

Objetivo: Conocer la familiarización que poseen las funciones que realiza el director con las actividades desarrolladas en el centro educativo y como estas influyentes en el rendimiento académico de los estudiantes.

INDICACIÓN: Marque con una “X” la opción que considere conveniente. Responda con la mayor sinceridad posible, se ruega contestarlas todas. Gracias por su contribución a esta investigación.

I. GENERALIDADES:

1. NOMBRE DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA:					2. CÓDIGO DE INFRAESTRUCTURA:		SELLO	
3. SEXO		4. EDAD		5. ESTADO CIVIL		6. FORMACIÓN PROFESIONAL (ESCRIBIR NUMERICAMENTE DE FORMA ASCENDENTE)		
F		20-25		Soltero		bachiller pedagógico		
						Profesor		
		26-30		Casado		Licenciado		
		31-35		Unión libre		Curso de formación pedagógica		
M		36-40		Divorciado		Doctor		
		41-45		Viudo		Otros (especifique)		
		Más de 46						

7. NIVEL ESCALAFONARIO		8. TURNO QUE LABORA EN ESTE CENTRO		9. TIEMPO HA RECIBIDO FORMACIÓN EN ADMINISTRACIÓN O GESTIÓN		10. AÑOS DE SERVICIO DE DIRECTOR	
1		Matutino		Menos de un año		Menos de 5	
				1-3 años		5-10	
		Vespertino		3-6 años		10-15	
2		Matutino y vespertino		6-10 años		15-20	
						20-25	
						25 -30	
						Más de treinta	
		Modalidad de Flexible		Más de 10 años			

II. GESTIÓN INSTITUCIONAL

11. La cantidad de tiempo que invierte en las labores que desarrolla en una semana de trabajo son:

N°	ACTIVIDADES	HORAS
11.1	Atención a los padres	
11.2	supervisión a los docentes	
11.3	Asistencia pedagógica	
11.4	actividades puramente administrativas	
11.5	enseñanza en aula cuando no asisten los profesores	
11.6	reuniones con docentes	
	Total	

12. En qué medida considera que su Dirección Pedagógica potencia a todas aquellas funciones, actividades y estructuras organizacionales directamente relacionadas con el mejoramiento del trabajo docente.

1. Excelente 2. Muy buenas 3. buenas 4. Regulares 5. Deficiente

N°		1	2	3	4	5
12.1	La creación de equipos de trabajo institucional.					
12.2	Las relaciones que se establecen entre los equipos, especialmente entre el Equipo de Gestión directiva y los equipos docentes.					
12.3	La introducción de innovaciones curriculares.					
12.4	La evaluación del progreso de los alumnos.					
12.5	La observación y el asesoramiento didáctico a docentes					
12.6	La facilitación, en general, del desarrollo profesional y la formación permanente en los docentes					

13. De los siguientes conocimientos sobre gestión institucional, escriba de forma ascendente en qué medida considera que su Dirección contribuye a la comunidad educativa en general en cuanto a.

1. Excelente 2. Muy buenas 3. Buenas 4. Regulares 5. Deficiente

N°		1	2	3	4	5
13.1	La Práctica Docente					
13.2	Las Teorías Educativas					
13.3	Los Modelos y Técnicas de Organización					
13.4	El contexto de la comunidad educativa					

14. ¿Cómo valora estas actividades que ha impulsado este año 2014?

1. Excelente 2. Muy buenas 3. buenas 4. Regulares 5. Deficiente

Nº		1	2	3	4	5
14.1	Mejora de la infraestructura del centro					
14.2	Refuerzo para PAES					
14.3	Proyectos institucionales de mejora pedagógica					
14.4	Proyectos de cultura, deportes y arte					
14.5	Encuentro con instituciones del entorno para favorecer el PEA					

III. CLIMA DEL CENTRO

15. De las siguientes situaciones en relación a aspectos de comunicación e interrelación de los diferentes elementos de la comunidad educativa, como considera que se encuentra la Institución que usted administra.

1. Excelente 2. Muy buenas 3. Buenas 4. Regulares 5. Deficiente

Nº		1	2	3	4	5
15.1	Participación de padres					
15.2	Trabajo en equipo del personal					
15.3	La colaboración de los profesores con dirección					
15.4	Las relaciones entre profesores					
15.5	Las relaciones entre profesores y estudiantes					
15.6	Las relaciones entre estudiantes					
15.7	Las relaciones entre profesores y padres de familia					

16. De los siguientes elementos de infraestructura que se le presentan, como se encuentra su institución en relación a ellos:

1. Excelente 2. Muy buenas 3. Buenas 4. Regulares 5. Deficiente

Nº		1	2	3	4	5
16.1	Servicios básicos					
16.2	Instalaciones adecuadas					
16.3	Biblioteca equipada					
16.4	Laboratorio de ciencias					
16.5	Canchas deportivas					
16.6	Servicios sanitarios adecuados					
16.7	Mobiliario idóneo para los estudiantes y docentes					
16.8	Ramplas					
16.9	Aula de informática					

17. ¿Cómo se siente en relación a?

1. Muy satisfecho 2. Satisfecho 3. Poco satisfecho 4. Nada satisfecho 5. Insatisfecho

N°		1	2	3	4	5
17.1	Su salario					
17.2	Sus posibilidades de desarrollo profesional					
17.3	Su relación con los docentes					
17.4	Su relación con los estudiantes					
17.5	Su relación con los padres de Familia					
17.6	Su relación con las autoridades educativas					
17.7	Su estabilidad laboral					
17.8	La seguridad en el instituto					

18. De las siguientes situaciones problemáticas, en que medida considera que en el instituto se encuentra en relación a ellas.

1. Problema sin solución 2. Problema muy serio 3. Problema de difícil solución 4. Problema con solución 5. No representa problema.

N°		1	2	3	4	5
18.1	Las bajas expectativas de los profesores sobre los estudiantes					
18.2	El ausentismo de los estudiantes					
18.3	El alto grado de inseguridad para docentes					
18.4	Las extorsiones a la comunidad educativa					
18.5	El irrespeto a los vigilantes y policías asignados al centro educativo					
18.6	Los robos dentro de la institución					
18.7	Las agresiones a los profesores por estudiantes					
18.8	El acoso entre estudiantes					
18.9	Violencia física entre estudiantes					
18.10	El ausentismo de los profesores					
18.11	Didáctica y metodologías inapropiadas					
18.12	Falta de preparación de clase					
18.13	Indisciplina del profesorado					
18.14	El profesorado no controla los estudiantes					
18.15	Resistencia del profesorado a cambio de modelo educativo					
18.16	Desconocimiento del profesorado a los nuevos enfoques educativos					

IV. REFUERZO ACADÉMICO

19. Con base a su experiencia, podría decir cuáles son los factores que inciden positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes.

1. Siempre 2. Casi siempre 3. A veces 4. Pocas veces 5. Nunca

N°		1	2	3	4	5
19.1	Repasos continuos					
19.2	Disciplina del estudiante					
19.3	Clases extras					
19.4	Metodología docente					
19.5	Trabajo en equipo					
19.6	Calidad de la enseñanza					
19.7	Metodologías de enseñanza adecuadas a las necesidades del estudiante					

20. ¿Qué tipo de refuerzo académico ofrece la institución a los estudiantes para superar algunas deficiencias?

1. Siempre 2. Casi siempre 3. A veces 4. Pocas veces 5. Nunca

N°		1	2	3	4	5
20.1	Ayuda grupal					
20.2	Tutores individuales					
20.3	Repasos en los contenidos clave					
20.4	Establece metas y prioridades claras, relacionadas con las necesidades de todos los estudiantes					
20.5	Pone el énfasis en el rendimiento escolar y, en general, en aquellas áreas en las que la institución debe centrar su atención.					
20.6	Busca activamente apoyo y recursos del entorno.					
20.7	Procura que los recursos sean adquiridos y distribuidos en función de la calidad en el PEA					
20.8	Es eficaz en las tareas rutinarias.					

21. ¿En qué momento reciben el refuerzo académico los estudiantes de último año?

1. Siempre 2. Casi siempre 3. A veces 4. Pocas veces 5. Nunca

N°		1	2	3	4	5
21.1	Al inicio del año					
21.2	Antes de someterse a la prueba PAES					
21.3	A lo largo del año y desde el inicio hasta el final					

22. Los problemas del aula se enfocan a

1. Siempre 2. Casi siempre 3. A veces 4. Pocas veces 5. Nunca

N°		1	2	3	4	5
22.1	Metodología inadecuada					
22.2	Los profesores utilizan escasos recursos para hacer la clase atractiva					
22.3	Uso precario de las nuevas Tecnologías					
22.4	Los profesores no preparan las clases					
22.5	El profesorado no utiliza la investigación para detectar problemas en el aula					
22.6	Sobrepoblación en las aulas					

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL SALVADOR DR. LUIS ALONSO APARICIO

OFICINA DE INVESTIGACIÓN ASOCIADA

CUESTIONARIO PARA EL DIRECTOR

La presente investigación pretende obtener información para conocer los factores que inciden en el rendimiento de los estudiantes de bachillerato. Por tanto, es de tipo privada y de uso exclusivo de las instituciones participantes en esta investigación y no será en ningún momento utilizada para otros fines que los prescritos. Agradecemos muy atentamente su ayuda y participación.

Objetivo: Conocer la familiarización que poseen las funciones que realiza el director con las actividades desarrolladas en el centro educativo y como estas influyentes en el rendimiento académico de los estudiantes.

INDICACIÓN: Marque con una “X” la opción que considere conveniente. Responda con la mayor sinceridad posible, se ruega contestarlas todas. Gracias por su contribución a esta investigación.

1	1. NOMBRE DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA:				2. CÓDIGO DE INFRAESTRUCTURA:		SELLO
3. SEXO		4. EDAD		5. ESTADO CIVIL		6. FORMACIÓN PROFESIONAL (ESCRIBIR NUMERICAMENTE DE FORMA ASCENDENTE)	
F		20-25		Soltero		Bachiller pedagógico	
		26-30		Casado		Profesor	
		31-35		Unión libre		Licenciado	
		36-40		Divorciado		Curso de formación pedagógica	
		41-45		Viudo		Doctor	
Más de 46		Otros (especifique)					
M							

7. NIVEL ESCALAFONARIO		8. TURNO QUE LABORA EN ESTE CENTRO		9. TIEMPO HA RECIBIDO FORMACIÓN EN ADMINISTRACIÓN O GESTIÓN		10. AÑOS DE SERVICIO DE DIRECTOR	
1		Matutino		Menos de un año		Menos de 5	
				1-3 años		5-10	
		Vespertino		3-6 años		10-15	
2		Matutino y vespertino		6-10 años		15-20	
						20-25	
						25 -30	
						Más de treinta	
		Modalidad de Flexible		Más de 10 años			

2	La cantidad de tiempo que invierte en las labores que desarrolla en una semana clásica de trabajo son:	HORAS
2.1	Atención a los padres	
2.2	Supervisión de clases	
2.3	Asistencia pedagógica	
2.4	Actividades puramente administrativas	
2.5	Enseñanza en aula cuando no asisten los docentes	
2.6	Reuniones con docentes	
	Total	

3	En la institución que dirige existe un espacio dentro del horario de clases donde se realicen actividades como: Devocional Saludo cívico Charlas en principios y valores				
4	¿Se imparte alguna asignatura enfocada en valores éticos y morales? <table border="1" style="display: inline-table;"> <tr><td>Si</td><td>No</td></tr> <tr><td style="height: 20px;"></td><td style="height: 20px;"></td></tr> </table>	Si	No		
Si	No				
4.1	¿Considera que la sociedad valora el trabajo del docente? <table border="1" style="display: inline-table;"> <tr><td>Si</td><td>No</td></tr> <tr><td style="height: 20px;"></td><td style="height: 20px;"></td></tr> </table>	Si	No		
Si	No				
4.2	¿Considera que es necesario aprobar leyes que le den autoridad al profesorado? <table border="1" style="display: inline-table;"> <tr><td>Si</td><td>No</td></tr> <tr><td style="height: 20px;"></td><td style="height: 20px;"></td></tr> </table>	Si	No		
Si	No				
5	Existe algún apoyo psicológico y espiritual para los siguientes grupos: Padres de familia Docentes Estudiantes				

1. FACTOR SOCIOCULTURAL

1	Las siguientes situaciones en la institución que usted dirige son:	1	2	3	4	5
		Malas	Regulares	Buenas	Muy buenas	Excelentes
1.1	Participación de padres					
1.2	Trabajo en equipo del personal de la institución					
1.3	La colaboración de los profesores con dirección					
1.4	Entusiasmo entre los profesores					
1.5	El orgullo de los profesores por pertenecer al centro educativo					
1.6	Las relaciones entre profesores					
1.7	Las relaciones entre profesores y estudiantes					
1.8	Las relaciones entre estudiantes					
1.9	Las relaciones entre profesores y padres de familia					

2. FACTOR CENTRO ESCOLAR

6	La frecuencia con la que las siguientes situaciones se dan en su colegio son:	1	2	3	4	5
		Nunca	Raras veces	A veces	Casi siempre	Siempre
6.1	La infraestructura del colegio en relación a los espacios le permite realizar las actividades educativas con satisfacción					
6.2	Utilización de los servicios básicos como acceso a internet, computadoras para todos los estudiantes y otros equipos tecnológicos como herramientas de la calidad educativa					
6.3	La gestión institucional eficaz realizada por su persona incide en el rendimiento académico de los estudiantes					
6.4	El refuerzo para PAES que ofrece la institución le favorece a que se logren los objetivos propuestos en cada materia					

6.5	La aplicación de técnicas de organización de la institución favorecen al logro de objetivos educativos					
6.7	El profesorado hace uso de las TICS para impartir sus clases					
6.9	El colegio desarrolla planes estratégico para mejorar el desempeño de los estudiantes tanto en lenguaje como en matemáticas					
6.10	Su trabajo como director logra que exista una función integradora de los estudiantes					

3. FACTOR GESTIÓN DEL DOCENTE

7	En qué medida considera que su dirección pedagógica potencia a todas aquellas funciones, actividades y estructuras organizacionales directamente relacionadas con el mejoramiento del trabajo docente	1 Deficiente	2 Regular	3 Buena	4 Muy buena	5 Excelente
7.1	La creación de equipos de trabajo institucional.					
7.2	Las relaciones que se establecen entre los equipos, especialmente entre el Equipo de Gestión directiva y los equipos docentes.					
7.3	La introducción de innovaciones curriculares.					
7.4	La evaluación del progreso de los alumnos.					
7.5	La observación y el asesoramiento didáctico a docentes					
7.6	La facilitación, en general, del desarrollo profesional y la formación permanente en los docentes					

8	De las siguientes situaciones problemáticas, en qué medida considera que en el instituto se encuentra en relación a ellas.	1 Problema sin solución	2 Problema muy serio	3 Problema de difícil solución	4 Problema con solución	5 No representa problema
8.1	Las bajas expectativas de los profesores sobre los estudiantes					
8.2	El ausentismo de los estudiantes					
8.3	El ausentismo de los profesores					
8.4	Didáctica y metodologías inapropiadas					
8.5	Falta de preparación de clase					
8.6	Indisciplina del profesorado					
8.7	Resistencia del profesorado a cambio de modelo educativo					
8.8	Desconocimiento del profesorado a los nuevos enfoques educativos					

9	Con base a su experiencia, podría decir cuáles son los factores que inciden positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes.	1 Nunca	2 Pocas veces	3 A veces	4 Casi siempre	5 Siempre
9.1	Repasos continuos					
9.2	Disciplina del estudiante					
9.3	Clases extras					
9.4	Metodología docente					
9.5	Trabajo en equipo					
9.6	Calidad de la enseñanza					
9.7	Metodologías de enseñanza adecuadas a las necesidades del estudiante					

10	Los problemas del aula se enfocan a	1 Nunca	2 Pocas veces	3 A veces	4 Casi siempre	5 Siempre
10.1	Metodología inadecuada					
10.2	Los profesores utilizan escasos recursos para hacer la clase atractiva					
10.3	Uso precario de las nuevas Tecnologías					
10.4	Los profesores no preparan las clases					
10.5	El profesorado no utiliza la investigación para detectar problemas en el aula					
10.6	Sobrepoblación en las aulas					

4. FACTOR ECONÓMICO

N°	La frecuencia de utilización de los siguientes aspectos económicos inciden directamente en el rendimiento de los estudiantes de su colegio	1	2	3	4	5
		Siempre	Casi siempre	A veces	Raras veces	Nunca
10.1	Los estudiantes que cuentan con computadora en su hogar para realizar sus actividades escolares obtienen mejores resultados					
10.2	Los estudiantes que cuentan con todos los libros de texto necesarios para realizar las tareas asignadas tienen un mejor desempeño que los carecen de ellos					
10.3	Los estudiantes asisten a la institución en transporte propio obtienen buen rendimiento					
10.4	Los estudiantes que cuentan con buena alimentación y compran refrigerios en el colegio presentan mejores resultados académicos					
10.5	¿Los estudiantes que no asisten a las actividades extracurriculares por falta de recursos económicos obtienen peores resultados en sus evaluaciones?					
10.6	¿Los estudiantes que evidencian dificultades severas en cuanto a los aspectos económicos, como pago de colegiaturas, uniformes					

	deportivos, compra de obras literarias, obtienen peores resultados?					
--	---	--	--	--	--	--

5. FACTOR GESTIÓN DIRECTOR

11	Los siguientes son aspectos que pertenecen a las actividades desarrolladas por el director:	1	2	3	4	5
		Nunca	Raras veces	A veces	Casi siempre	Siempre
11.1	Es frecuente que desde la dirección se discipline a los estudiantes					
11.2	Con qué frecuencia supervisa la planificación docente					
11.3	Suele promover las buenas relaciones entre los miembros de la comunidad educativa					
11.4	Qué tan frecuente se evidencia su liderazgo en la institución					
11.5	Con qué frecuencia da ayuda pedagógica al profesorado					
11.6	Promueve desde su gestión una atmósfera ordenada, un ambiente de trabajo atractivo que ayuden a tener un aprendizaje eficaz					
11.7	Con qué frecuencia se hace buen uso del tiempo de aprendizaje para lograr óptimos resultados educativos					
11.8	Es frecuentemente observable la existencia de un plan de refuerzo académico que ayude a nivelar los conocimientos de todos los estudiantes					
11.9	Es frecuente que su gestión estimule a toda la comunidad para que se lleven a cabo las actividades propuestas por el colegio					
11.10	Suele dar orientación a los estudiantes					

12	¿Cómo se siente en relación a?	1	2	3	4	5
		Insatisfecho	Nada satisfecho	Poco satisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho
12.1	Su salario					
12.2	Sus posibilidades de desarrollo profesional					
12.3	Su estabilidad laboral					
12.4	La seguridad en el instituto					
	Relación con la comunidad educativa					

6. FACTOR REFUERZO ACADÉMICO

14	Los siguientes son aspectos que pertenecen a las actividades desarrolladas por el director:	1	2	3	4	5
		Nunca	Raras veces	A veces	Casi siempre	Siempre
11.1	La institución provee ayuda grupal para los estudiantes con dificultades de comprensión					
11.2	Contempla en su cronograma de actividades el refuerzo académico					
11.3	Sus docentes refuerzan los contenidos claves					
11.4	Facilita apoyo y recursos para un refuerzo académico exitoso.					
11.5	Los docentes ofrecen repases continuos fuera de horario de clases.					
11.6	El refuerzo académico se adecua a las diversas necesidades de aprendizajes de los estudiantes.					
11.7	Los docentes dedican más tiempo a los contenidos más complejos.					
12.8	Sus docentes apoyan a los estudiantes de					

	rápido aprendizaje para reforzar a los demás					
12.9	Los docentes usan materiales lúdicos para reforzar los contenidos fuera del aula.					
12.10	Los maestros establecen metas en el Plan de Grado para el refuerzo académico					

7. FACTOR VIOLENCIA ESCOLAR

12	De las siguientes situaciones en relación a aspectos de comunicación e interrelación de los diferentes elementos de la comunidad educativa, como considera que se encuentra la Institución que usted administra	1 Deficiente	2 Regular	3 Buena	4 Muy buena	5 Excelente
12.1	Participación de padres en los problemas de conducta de sus hijos					
12.2	Trabajo en equipo del personal para atender los problemas de convivencia al interior del centro educativo					
12.3	Las relaciones entre profesores					
12.4	Las relaciones entre profesores y estudiantes					
12.5	Las relaciones entre estudiantes					
12.6	Las relaciones entre profesores y padres de familia					
12.7	Las relaciones entre el centro educativo y la comunidad					

13	De las siguientes situaciones problemáticas, en qué medida considera que en el Centro Educativo se encuentra en relación a ellas.	1 Problema sin solución	2 Problema muy serio	3 Problema	4 Problema con solución	5 No representa problema
13.1	El alto grado de inseguridad para docentes					
13.2	Las extorsiones a la comunidad educativa					
13.3	El irrespeto a los vigilantes y policías asignados al centro educativo					
13.4	Los robos dentro de la institución					
13.5	Las agresiones a los profesores por estudiantes					
13.6	El acoso sexual entre estudiantes					
13.7	Violencia física entre estudiantes					
13.8	Indisciplina del profesorado					
13.9	El profesorado no controla los estudiantes					
13.10	El ciber acoso al interior del Centro Educativo					
13.11	La violencia material al interior del Centro Educativo					

Bibliografía

- Arieu, A. (2007). Consistencia estratégica vs. acciones inconexas. España. Materia BIZ.
- Bass, B. (1999). Leadership and Performance Beyond Expectations. New York: The Free Press, pp. 9-31.
- Bass, B.M. & Avolio, B.J. (Eds.). (1994). Improving organizational effectiveness through transformational leadership. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Fernández de la Reguera, J. A. (2005): “Liderazgo y conflicto en los centros” en Temáticos escuela, nº 14, pp. 9-10
- Bernardo, J., y Caldero, J.F. (2000). Investigación cuantitativa (4); Métodos no experimentales. En J. Bernardo, y J.F. Caldero, Aprendo a investigar en educación (77-93). Madrid: RIALP, S.A.
- Bisquerra, R. (2004). Metodología de la Investigación Educativa. Madrid: La Muralla,
- Blake R. y Mouton J. (1969), El Modelo del Cuadro Organizacional, Editorial Addison Wesley, México.
- Bolman, R. (2004). Liderar comunidades eficaces de aprendizaje profesional. En Aurelio Villa (Coord.). IV Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos. “Dirección para la Innovación: apertura de los centros a la Sociedad del Conocimiento” (pp. 129-145). Bilbao: I.C.E de la Universidad de Deusto.
- Barber, M. y Mourshed M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño para alcanzar sus objetivos*. Santiago: PREAL y Cinde.
- Bolívar, A.(2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas: individuo y sociedad*.

- Castillo Ortiz, A. (2005). Liderazgo administrativo: reto para el director de escuelas del siglo XXI. *Cuaderno de Investigación en la Educación*.
- Carlyle, T. (1999) De los héroes, el culto de los héroes y lo heroico en la historia, México, DF, Editorial Océano de México, p. 215
- Cornejo, M. A., 1997 La productividad, la ética y la calidad conducen a la excelencia Nacional, pp. 90-91
- Daft, R. (2007). La experiencia del liderazgo, EDICIONES PARANINFO.
- Fiedler, F. E. (1964). A contingency model of leadership effectiveness. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology*. New York: Academic Press.
- French W. y Bell C. (1996). Desarrollo organizacional. Aportaciones de las Ciencias de la conducta para el mejoramiento de la organización, Quinta edición. PRENTICE-HALL HISPANOAMERICANA, S.A.
- Gil Villegas (1990). Estilos de liderazgo, p.28.
- Goleman, D. (1995) Emotional Intelligence. New York. Bantam Books.
- Gore, E. (1999), La educación en la empresa. Aprendiendo en contextos organizativos, Buenos Aires.
- Katz, R.I. (1974). Skills of an Effective Administrator, Harvard Business Review, sept-oct, pp.90-112.
- Leithwood, K.A., Begley, P. y Cousins, J.B. (1990). The nature, causes and consequences of principals' practices: an agenda for future research. *Journal of Educational Administration*, 28(4), pp. 5-31
- Longo, F. (2002) El desarrollo de competencias directivas en los sistemas públicos. Instituto de Dirección y Gestión Pública de ESADE Barcelona (España)

- Martínez, M. (1995). La gestión escolar como quehacer escolar. México: UPN
- Martín-Moreno, C.Q. (2007). Organización y dirección de centros educativos innovadores: el centro educativo versátil. (1ª. Ed.). Madrid, España: McGraw-Hill.
- Ministerio de Educación MINED (2008). Gestión Escolar Efectiva al servicio del Aprendizaje. (1ra. Ed.)MINED, San Salvador.
- Murillo, F. J. (2008). Enfoque, situación y desafíos de la investigación sobre eficacia escolar en América Latina y el Caribe. En Rosa Blanco (Coord.) *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y El Caribe* (pp. 17-47). Santiago: Orealc-Unesco; LLECE
- OREALC/UNESCO (2002). Estudio cualitativo de escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos, Santiago Chile.
- Pozner, P. (1995). El directivo como gestor de los aprendizajes escolares. Aique: Buenos Aires.
- Ramos Ramírez, G. (2014). La eficacia escolar en El Salvador. (1ª. Ed.), San Salvador, Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio”. Pp. 43-60, 155-160
- Real Academia Española. (2001). Diccionario de la lengua española. Madrid: España.
- Richard L. Daft La experiencia del liderazgo. Cengage learning. Tercera edición
- Robbins, S. P. (1999).Comportamiento organizacional, 8º Edición, México, Prentice Hall., p. 347
- Robbins, S. P. y DeCenzo, D. A.(2009). Fundamentos de administración: conceptos esenciales y aplicaciones. (3ª. Ed.). México D. F. México: Pearson Educación.
- Robinson, V., Hohepa, M. y Lloyd, C. (2009). School Leadership and Student Outcomes: Identifying what works and why. Best Evidence Synthesis Iteration. New Zeland: Ministry of Education.

- Rodríguez, M. (1999). Creatividad en la empresa. Bogotá: Editorial Colina. 144 p.
- Rodríguez-Molina, G. (2011). Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza. *Educación y educadores*
- Rojas, A. y Gaspar F., UNESCO (2006). Bases del Liderazgo en Educación 1. Santiago, Chile. OREALC/UNESCO
- Ruíz Ruíz, J. (1994). La formación del directivo visto desde la universidad. Estudio Teórico. Universidad Complutense de Madrid.
- Sánchez Manchola, I. D. (2008). Los estilos de dirección y liderazgo: Propuesta de un modelo de caracterización y análisis. Barranquilla, Colombia
- Senge, P. (1998). La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje. Granica, España.
- Sergiovanni, T.J. (1984). Leadership and excellence in schooling. *Educational Leadership*, 41(5), pp. 4-13.
- UNESCO (2014). El liderazgo directivo escolar en América Latina y el Caribe. Un estado del arte con base en ocho sistemas escolares de la región. Editorial: Imbunche Ediciones Ltda. Chile.
- UNESCO/OREALC (1993). Hacia una nueva etapa de desarrollo educativo. PROMEDLAC , Santiago , Boletín 31.
- Zalles, J. (2010). Liderazgo: Un concepto en evolución. Universidad de San Francisco, Quito.