

El liderazgo pedagógico del director y el aprendizaje de los estudiantes: percepciones de directores y docentes de dos instituciones educativas de Lima, Perú¹

Rosa María Tafur Puente²

Heidy Victoria Espinoza Quispe³

Nathaly Zarela Tejada Ccayahuilca⁴

Grupo de Investigación Gestión Educativa y
Desarrollo Profesional Docente (GEDEP).

Pontificia Universidad Católica del Perú

Resumen

Este artículo tiene como principal objetivo dar a conocer la percepción de los directores y de un grupo de docentes de dos instituciones educativas de gestión privada sobre la relación entre el liderazgo pedagógico de los (a) directores (as) y el aprendizaje de los estudiantes. La investigación se abordó desde un enfoque cualitativo mediante el estudio de caso; se aplicó la técnica de entrevista semiestructurada a nueve miembros de dos instituciones educativas escolares de Lima Metropolitana: dos directores y siete docentes. Se empleó el Open Coding para la organización, interpretación y análisis de los datos obtenidos. Una de las conclusiones que arrojó el estudio, es que los directores y los docentes entrevistados perciben el liderazgo pedagógico del director como la capacidad de encaminar la escuela hacia el logro de metas mediante prácticas de gestión que favorecen el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Los resultados de la investigación podrían ser el inicio de un estudio de mayor alcance y especificidad sobre el liderazgo pedagógico y su influencia en el rendimiento de los estudiantes.

Palabras claves: Liderazgo pedagógico, aprendizaje, competencias del director, prácticas directivas.

The director's pedagogical leadership and student learning: perceptions of directors and teachers of two educational institutions

Abstract

The main objective of this article is to present the perception of the directors and a group of teachers from two privately managed educational institutions on the relationship between the pedagogical leadership of the directors and the learning of the students. The research was approached from a qualitative approach through the case study; The semi-structured interview technique was applied

¹ Investigación realizada como parte del Proyecto de Innovación Educativa 2019, Pontificia Universidad Católica del Perú

² Rosa María Tafur Puente. Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Educación a Distancia. Docente principal del Departamento de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Coordinadora del Grupo de Investigación Gestión Educativa y Desarrollo Profesional Docente de la PUCP (GEDEP). Coordinadora de la Red Impulsores de la Gestión Educativa (GEDU-Perú).

³ Heidy Victoria Espinoza Quispe. Bachiller en Educación Primaria de la Universidad Católica del Perú (PUCP). Integrante del Grupo de Investigación Gestión Educativa y Desarrollo Profesional Docente de la PUCP (GEDEP).

⁴ Nathaly Zarela Tejada Ccayahuilca. Bachiller en Educación Inicial de la Universidad Católica del Perú (PUCP). Integrante del Grupo de Investigación Gestión Educativa y Desarrollo Profesional Docente de la PUCP (GEDEP).

to nine members of two school educational institutions in Metropolitan Lima: two directors and seven teachers. Open Coding was used for the organization, interpretation and analysis of the data obtained. One of the conclusions reached by the study is that the directors and teachers interviewed perceive the pedagogical leadership of the director as the ability to direct the school towards the achievement of goals through management practices that favor the learning process of students. The results of the research could be the beginning of a study of greater scope and specificity on pedagogical leadership and its influence on student achievement.

Keywords: Pedagogical leadership, school performance, principal competencies, managerial practices.

Introducción

En la actualidad, para proporcionar un servicio educativo de calidad, las escuelas necesitan, entre otros componentes, a un director competente en el establecimiento, ejecución y evaluación de los procesos educativos que conduzcan a la institución a alcanzar logros de aprendizaje en los estudiantes y objetivos institucionales mediante el trabajo colaborativo de toda la comunidad educativa (Farías, 2010, Sáenz, 2018). El director se constituye en el segundo agente, luego de los docentes, que influye en el aprendizaje de los alumnos. La influencia que ejerce se evidencia a través de su liderazgo pedagógico, una variable importante que implica el desarrollo de un conjunto de prácticas que permiten “establecer propósitos y metas de manera compartida, el desarrollo profesional de los docentes y generar condiciones organizacionales, especialmente la promoción de una cultura de colaboración” (Gajardo y Ulloa, 2016, p.4). Involucra también un conjunto de actuaciones que tienen como finalidad mejorar la enseñanza (Bolívar, 2010) dirigiéndola hacia el logro de altos niveles de aprendizaje en los alumnos. Además, aporta al “bienestar de los estudiantes a través de aspectos como condiciones de trabajo, funcionamiento de la escuela, clima escolar, etc.” (Tafur, 2019, p. 2).

Marco teórico

Desde la perspectiva de Contreras (2016), el liderazgo pedagógico “es una gestión” (s/p) institucional centrada en el desarrollo de aprendizajes de calidad de los estudiantes dentro de una cultura de mejora continua, en la cual los docentes participan con un accionar comprometido e innovador. Para lograrlo, el líder pedagógico establece un equilibrio entre su capacidad de gestión administrativa y de recursos humanos que garantiza la mejora constante de los profesionales y la formación del estudiante desde una perspectiva ética (Gajardo y Ulloa, 2016).

Cumplir con eficiencia y eficacia sus funciones y tareas, demanda del líder pedagógico la evidencia de competencias que respaldan su quehacer y que guían su práctica directiva. Estas competencias, según Cusihamán (2019), son el conjunto de conocimientos, habilidades, valores, actitudes y destrezas que le permiten actuar con efectividad en el logro de los objetivos institucionales.

En nuestro país, en el Marco del Buen Desempeño del Directivo (Ministerio de Educación, 2014), se plantean las siguientes competencias:

- Conducir la planificación institucional orientándola hacia el logro de metas de aprendizaje.
- Promover y sostener la participación democrática de los diversos actores de la institución educativa y un clima escolar adecuado que favorezca el aprendizaje.
- Favorecer las condiciones operativas que aseguren aprendizajes de calidad.

Si bien estas son competencias profesionales e implican el conocimiento y aplicación de distintas herramientas de gestión respaldadas por un marco teórico sólido que permite al líder pedagógico anticiparse a lo diverso, proyectarse a nuevos resultados, asumir retos, y resolver situaciones problemáticas, entre otras tareas, las competencias personales acompañan su desempeño profesional, encaminando sus acciones con ética y responsabilidad en aras de objetivos institucionales. Asimismo, dentro de las competencias personales que desarrolla el líder pedagógico destacan las habilidades intrapersonales que le permiten generar una sólida autoconfianza y automotivación para plantear metas a futuro (Cusihamán, 2019); y las habilidades interpersonales que posibilitan una comunicación efectiva con los miembros de la comunidad educativa, lo que favorece las interacciones armónicas, la resolución de conflictos y la satisfac-

ción de los actores que conforman la organización educativa (Salvador, Fuente y Álvarez, 2009, Atoche, 2018).

El liderazgo pedagógico y el aprendizaje

El liderazgo pedagógico contempla prácticas directas e indirectas que, al ser puestas en acción de manera consciente a través de un trabajo conjunto entre el director y la comunidad educativa, mejoran el aprendizaje de los educandos (Robinson, Hohepa & Lloyd, 2010). Las prácticas directas inciden en el aprendizaje de los estudiantes. Algunas de estas son el establecimiento de metas y expectativas interiorizadas por la comunidad educativa (Leithwood & Riehl, 2003), la obtención y asignación de recursos de manera estratégica, la planificación y evaluación de la enseñanza y del currículo (Mestanza, 2017), la promoción y participación en el aprendizaje y el desarrollo profesional del profesorado, y el fortalecimiento de un entorno ordenado y de apoyo.

El establecimiento de metas y expectativas permite al líder pedagógico involucrar a su plana docente y administrativa en el desarrollo de estrategias con el propósito de obtener resultados, a partir de los cuales se podrán fijar los nuevos objetivos a alcanzar para el logro de mejoras en los aprendizajes de los estudiantes (Bolívar 2010). La obtención y asignación de recursos de manera estratégica que realiza el líder pedagógico le permite seleccionar y distribuir recursos de distinta índole indispensables para el alcance de los objetivos de aprendizaje de los estudiantes, partiendo de una adecuada utilización y financiación monetaria para la contratación de profesores capacitados y con verdadera vocación docente. Mediante la planificación y evaluación de la enseñanza y del currículo, el director como líder pedagógico interviene en la elaboración e implementación del currículo institucional en un trabajo conjunto con la plana docente, velando porque este documento contenga aspectos que enriquezcan el aprendizaje y bienestar de los estudiantes en los diferentes niveles de escolaridad (Bolívar, 2010). Day & Sammons (2016) y Oblitas (2019) manifiestan que el líder pedagógico se halla en constante interacción con los docentes, puesto que les brinda acompañamiento durante su práctica mediante las observaciones de clase y a partir de estas, retroalimenta su quehacer rescatando sus fortalezas y orien-

tándolo en la mejora de sus falencias. Asimismo, las prácticas directas del líder pedagógico abarcan al profesorado en su promoción y participación en el aprendizaje y en su desarrollo profesional. El líder garantiza la continua formación de la plana docente con el objetivo de ofrecer a los alumnos una enseñanza óptima y motivadora, con aprendizajes significativos (Contreras, 2016). Estas oportunidades de formación docente contribuyen a la satisfacción personal del profesorado y a la creación de un clima laboral armonioso y confortable, caracterizado por relaciones positivas y de confianza (Gajardo y Ulloa, 2016). Al respecto, Hightower (2015) afirma que un ambiente armónico y tranquilo en el cual los docentes apoyan a sus estudiantes y confían en sus capacidades, estimula su aprendizaje y, por ende, su rendimiento escolar. Esta atmósfera también incide en los demás actores de la institución, posibilitando la construcción de lazos relacionales estrechos. Es así que el líder pedagógico, junto con la comunidad educativa, lidera la iniciativa de organizar los procesos que contribuyen al éxito personal y comunitario de cada uno de los miembros de la escuela.

Las prácticas indirectas de liderazgo pedagógico que favorecen el aprendizaje de los estudiantes hacen referencia a aquellas acciones que permiten al director entablar relaciones con agentes externos a la comunidad educativa. Desde su accionar, el líder pedagógico establece relaciones con otras instituciones públicas o privadas que no necesariamente están ligadas al plano educativo, pero que contribuyen enormemente en el alcance de logros de la comunidad educativa. Por ejemplo, la posta médica, los bomberos, la municipalidad, las editoriales de libros, entre otras.

Ante lo expuesto, se puede concluir que el líder pedagógico, desde sus acciones directivas, aporta en el logro de objetivos y metas de aprendizaje de los alumnos de la institución educativa.

La percepción de los directores y docentes sobre el liderazgo pedagógico

Para Changano y Roque (2016) las percepciones son referentes que resultan del conocimiento de algo y que se evidencian al describir y explicar situaciones de acuerdo a las experiencias vividas; por ello pueden ser subjetivas y, por lo tanto, variar de una persona a otra. Sin embargo, al ser procesos cognitivos que

permiten interpretar la realidad, son susceptibles de ser explicados a otros a fin de posibilitar su análisis y la toma de decisiones. En el caso del presente estudio, la percepción de directores y docentes constituye una fuente de información para explicar y describir las características del director como líder pedagógico y sus prácticas de liderazgo relacionadas con el aprendizaje de los estudiantes.

Metodología

El estudio fue realizado en dos instituciones educativas ubicadas en Lima Metropolitana.

Una de ellas ofrece el nivel de Educación Inicial, mientras la otra, los niveles de Educación Primaria y de Educación Secundaria. Ambas son instituciones de gestión privada y prestan servicio educativo a los miembros de la comunidad de la que forman parte, aunque también reciben a estudiantes de distritos cercanos. En ambos colegios la oferta educativa es similar en cuanto a infraestructura, metodología, recursos didácticos y, en general, gestión institucional; caracterizándose ambas por brindar una educación de calidad con oportunidades de aprendizaje diversas a través de las distintas estrategias que brindan, las que se encuentran diseñadas teniendo como centro al estudiante. Sin embargo, cada una de ellas presenta características que la particularizan, tales como el clima institucional, la cultura escolar, el Proyecto Educativo Institucional, entre otros.

La investigación es cualitativa y se abordó bajo el método de estudio de caso que permitió hacer la investigación dentro de su contexto real (Yin, 2009, citado en Jiménez y Comes, 2016) y tener contacto directo con los docentes y directores de las instituciones educativas de referencia. Tuvo como objetivo general analizar las percepciones de los directores y de un grupo de docentes de dos instituciones educativas de gestión privada sobre la relación del liderazgo pedagógico del director y el aprendizaje de los estudiantes. Los objetivos específicos fueron explicar las percepciones de los directores y del grupo de docentes sobre las características del director como líder pedagógico, y describir sus percepciones sobre las prácticas de liderazgo pedagógico que realiza el director y que se relacionan con el aprendizaje de los estudiantes. Se plantearon categorías y subcategorías preliminares que fueron reajustadas a la luz de la información recogida y se incorporó a las anteriores

la categoría emergente: habilidades interpersonales. A continuación, se presentan las categorías y subcategorías:

Tabla No 1
Categorías y subcategorías del estudio

CATEGORÍAS PRELIMINARES	SUBCATEGORÍAS	SI-GLAS
Liderazgo pedagógico	Conceptualización de liderazgo pedagógico	CLP
	Competencias y habilidades del líder pedagógico	CHLP
Relación del liderazgo pedagógico y el aprendizaje	Metas y expectativas	ME
	Desarrollo profesional docente	DPD
	Conexiones educativamente eficientes	CEE
CATEGORÍA EMERGENTE		
Habilidades interpersonales.		HI

Fuente: elaboración propia

Participaron del estudio el director y la directora de las instituciones educativas de referencia, ambos en el rango de edad de 31 a 40 años, con entre 6 y 10 años de servicio en el cargo y con el grado académico de Magíster en Educación. También participaron siete profesoras (tres profesoras de la institución educativa 1 y cuatro profesoras de la institución educativa 2) cuyas edades se encuentran entre 31 a 40 años; con entre 6 y 10 años de servicio en el cargo y con el título profesional de Licenciatura en Educación.

Para recoger la información, se empleó la técnica de entrevista semiestructurada que permitió incorporar preguntas o invertir el orden de las mismas por conveniencia. Se elaboró una guía de entrevista conformada por 9 preguntas que pasaron por un proceso de validación previa a su aplicación. Se observó la ética en la investigación mediante la aplicación del Protocolo de Consentimiento Informado y la

observación del anonimato de las instituciones y de los informantes. Para el tratamiento de la información, se empleó la técnica de Open Coding, proceso de análisis de contenido textual que permite examinar datos cualitativos e incluye conceptos de codificación, definición y desarrollo de categorías en función de las características de la data (Bonilla-García y López- Suárez, 2016). A continuación, se presentan los códigos empleados en el análisis de la información:

Tabla No. 2
Códigos para el análisis de la información

Siglas	Ejemplo códigos institución educativa 1	Ejemplo código institución educativa 2
Institución educativa: 1, 2.		
Director: DI		
Docente: DO		
Sub categorías: Conceptualización de liderazgo pedagógico: CLP Competencias y habilidades del líder pedagógico: CHLP Metas y expectativas: ME Desarrollo profesional docente: DPD Conexiones educativamente eficientes: CEE Habilidades interpersonales: HI	Manifestación textual del director en relación a la subcategoría CLP: DICLP- O1-1 Manifestación textual del docente en relación a la subcategoría CHLP: DOCHLP-02-1	Manifestación textual del director en relación a la subcategoría CLP: DICLP- O1-2 Manifestación textual del docente en relación a la subcategoría CHLP: DO CHLP-02-2
Preguntas del instrumento: 01,02,03,04,05,06,07,08,09		

Fuente: elaboración propia

Resultados y discusión

Los resultados serán presentados de acuerdo a las categorías y subcategorías de la investigación:

En relación a la *categoría liderazgo pedagógico*, los docentes y directores entrevistados *conceptualizan el liderazgo pedagógico (subcategoría)* como la capacidad que tiene el director de orientar el proceso educativo, acompañado de los distintos actores de la comunidad educativa. Esta orientación se plasma en el desarrollo de actividades que se desprenden de los objetivos previamente trazados, enmarcados dentro de los documentos curriculares. Así, la directora de la institución educativa 1 manifiesta que:

“como líder debo establecer los objetivos que pretendo conseguir en mi escuela (DI 1 CLP-01-1)”

“guiar todo el proceso formativo educativo curricular del centro educativo considerando la labor que tienen los docentes y cada una de las personas que trabajan directamente con mi persona” (DI1CLP-01-2).

Estas afirmaciones coinciden con la perspectiva de Leithwood & Riehl (2003), para quienes el liderazgo pedagógico es la capacidad de planificar objetivos que son interiorizados por la comunidad educativa.

La respuesta de la directora 1, en relación al establecimiento de objetivos, evidencia su reconocimiento de la necesidad de plantear metas a largo, mediano y corto plazo para poder guiar el proceso educativo. Sin embargo, al mencionar “*los objetivos que pretendo conseguir en mi escuela*”, permite interpretar que esta es una meta personal en lugar de un logro compartido con la comunidad educativa.

Asimismo, según Leithwood & Riehl (2003), el liderazgo pedagógico implica planificar el currículo y los otros documentos institucionales, cuidando que se consideren en ellos las necesidades de los estudiantes, el contexto y las expectativas institucionales. También supone establecer un sistema de evaluación de los docentes para buscar la calidad educativa.

De esta manera, el líder pedagógico y la comunidad educativa, personificados principalmente por los docentes, son los principales artífices del logro de aprendizajes en los alumnos, ya que la planificación, la ejecución y la evaluación de las actividades, así como de quienes participan directamente en ellas, permiten detectar logros y dificultades y realizar mejoras en todos los aspectos necesarios

para que los aprendizajes de los estudiantes sean óptimos.

En nuestro medio, las *competencias (subcategoría)* que debe desarrollar un buen líder pedagógico responden a las que expone el Marco del Buen Desempeño Directivo (Ministerio de Educación, 2014) y que se han mencionado en un apartado anterior. En concordancia con la primera competencia, el director de la institución educativa 2 manifiesta que posee:

“Un conocimiento no sólo de la estructura física sino de cómo es que funciona el clima, sobre todo la cultura que hay en cada uno de los espacios que hay dentro del colegio”. (DI2CHLP-02-2).

El hecho de que el director reconozca que conocer el funcionamiento del clima y de la cultura escolar es importante, hace pensar que este reconocimiento le permite fomentar un clima de respeto observando y atendiendo, en lo posible, a cada uno de los miembros de la comunidad educativa desde sus características diferenciales. Asimismo, la directora 1 manifiesta que dentro de sus funciones está:

“Evaluar a los profesores, planificar la parte de la programación anual y que luego se va a impartir en cada clase, organizar el cronograma de actividades que se va a realizar todo el año escolar: clases, semanas culturales y actividades deportivas” (DI1CHLP-02-1)

Como se puede apreciar, los directores se encargan de realizar tareas diversas referidas al currículo, a la interacción entre los miembros de la comunidad educativa, a los recursos, entre otros. Tareas que encaminan a la institución a lograr sus objetivos, el más importante de ellos: el aprendizaje de los estudiantes.

Al respecto de la segunda competencia, la docente 2 manifiesta que la directora de su institución educativa:

“Fomenta un buen clima laboral donde todas las opiniones son respetadas y valoradas” (DO2CHLP-05-1).

Por su parte, la docente 7 indica que el director:

“Guía el proceso educativo dirigiendo el accionar de los docentes y coordinando el acompañamiento de los coordinadores y de los administrativos” (DO7CHLP-05-2).

El director como líder pedagógico influye y orienta a la comunidad educativa en la ejecución de actividades enmarcadas dentro de los objetivos institucionales, propiciando y promoviendo un clima laboral adecuado y con el despliegue de habilidades interpersonales que permiten que cada uno de los miembros de la institución tenga la posibilidad de comunicar sus ideas y pensamientos, entablando diálogos que conlleven a la solución de problemas y, con ello, a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes (Atoche, 2018).

Por último, en relación a la tercera competencia, el director ha de contar con habilidades de planificación y de gestión de recursos y, en general, de todos los procesos que guíen y garanticen la enseñanza y el aprendizaje. A propósito de la competencia, la directora 1 manifiesta que:

Administro los gastos del nido y los pagos tanto de servicios, como de los docentes. Asimismo, hago inventario de todos los materiales (DI1CHLP-02-1).

Esta afirmación refleja que la directora gestiona los recursos financieros en pro del bienestar de los miembros de la institución y del aprendizaje de los educandos.

Por otro lado, respecto a las habilidades que el líder pedagógico debe desarrollar, los entrevistados concuerdan con Atoche (2018), quien indica que el líder pedagógico debe desarrollar estrategias como planificar, coordinar, dirigir y supervisar el desempeño docente, así como los recursos de la institución educativa. Por tanto, se corrobora que el director requiere habilidades administrativas, comunicativas y educativas que se ejecuten de manera articulada en la toma de decisiones.

Ante ello, el director 2 manifiesta que:

Un director, si va a liderar un espacio educativo, tiene que tener la capacidad de poder ponerse en el lugar del otro y en los pies de la otra persona, (...) porque le permite un mayor control de cómo

abordar situaciones problemáticas (DI2CHLP-05-2).

Se concluye que, de acuerdo a las apreciaciones de los entrevistados, las tareas que realizan los directores se enmarcan dentro de las tres grandes competencias que emanan del Ministerio de Educación.

Sobre la categoría **relación del liderazgo pedagógico y el aprendizaje de los estudiantes**, las *metas y expectativas* (subcategoría) institucionales de un líder pedagógico giran en torno al desarrollo integral de los estudiantes, involucrando en esta tarea a los miembros de la institución (Bolívar, 2010). Al respecto, el director 2 manifiesta que él busca que sus estudiantes:

“destaquen en tres niveles importantes: en el nivel académico, en el cultural y en el deportivo” (DI2ME-06-2).

Esto evidencia que las metas institucionales están referidas al desarrollo de los alumnos en distintos aspectos de su formación. Al ser preguntados dos docentes sobre el particular, indicaron que los estudiantes desarrollan de manera holística y que la comunidad docente va evaluando progresivamente el avance de los aprendizajes en términos de capacidades y competencias.

“El director y los demás miembros educativos son capaces de analizar si es que los estudiantes están logrando alcanzar los objetivos que nos hemos propuesto al iniciar el año, o sea si están adquiriendo el desarrollo de sus competencias y capacidades y están logrando los estándares” (DO3ME-06-1)

Las docentes consultadas coinciden en manifestar que su labor es construir condiciones óptimas para que los alumnos se adapten a la institución educativa y desarrollen su aspecto emocional, cognitivo, social. Esto se logra estableciendo metas y actividades que proporcionen experiencias significativas a los alumnos y que respetan su ritmo particular de aprendizaje y sus diferencias individuales. Así, el director 2 indica que en la institución educativa:

“Se promueve la idea de que el aprendizaje no es el mismo para todos, cada quien aprende de manera distinta, cada

quien tiene diferencias al momento de expresar y relacionarse con el mundo”. (DI2ME-06-2)

El director 2 agrega:

“Lo que busca el colegio finalmente es que sea un espacio en el que todos se sientan atendidos todos se sientan acompañados y todos sientan que pueden aportar algo y de qué manera” (DI2ME-06-2).

Los docentes también están de acuerdo con la percepción de los directores sobre su participación en la atención integral y equitativa de los estudiantes. Así, la docente 2 indica que, para ella, la meta institucional es:

“Alcanzar el logro de los desempeños, de las competencias y capacidades de todos los estudiantes sin excepción respecto al Currículo Nacional”, (DO2ME-06-1).

Según los testimonios, se busca atención al educando de manera óptima, otorgándole espacios amigables que le permitan lograr los objetivos y demostrar sus desempeños. Se reconoce que todos los niños son únicos, que tienen diferentes necesidades e intereses, y, por lo tanto, las metas y expectativas giran en torno a proporcionar las estrategias, acciones, entornos y posibilidades adecuadas para que los estudiantes desarrollen sus habilidades, conocimientos y actitudes de acuerdo a su edad y grado de escolaridad.

El líder pedagógico, en su acción de construir un servicio educativo seguro para el aprendizaje del estudiante, atiende el *desarrollo profesional docente* (subcategoría) a través de distintas acciones que involucran la capacitación, el monitoreo, la retroalimentación, y la mejora. Al respecto, los directores de las dos instituciones educativas indican:

“Trato de conseguir capacitaciones donde ofrezcan temas variados e interesantes para tener docentes mejor fortalecidas y preparadas para poder asumir el trabajo en aula y con ello guiar a nuestros pequeños” (DI1DPD-09-1).

A fin de año o al inicio del año escolar se propone algunos cursos que se podrían llevar, pero también está la iniciativa sobre algunos

cursos que se puedan dictar o que se están dando y ellos (los docentes) pueden solicitar... el colegio evalúa juntamente con los jefes de nivel y ... se brinda apoyo. En general, existe una política de apoyo y de promoción a la capacitación (DI2DPD-09-1).

La preocupación de los dos directores por el desarrollo profesional de los docentes se evidencia a través de la propuesta de cursos de capacitación sobre temas relevantes, a fin de que sean aplicados en las distintas clases y de esa manera los estudiantes mejoren sus aprendizajes (Contreras, 2016).

El director motiva la formación continua del docente brindándole oportunidades para la obtención de herramientas y saberes que enriquezcan su aprendizaje. Esto forma parte de la promoción del soporte pedagógico al docente de parte del director, pues, ante un monitoreo y capacitación constantes, el docente mejora su práctica pedagógica y su interacción con los estudiantes, conllevando a una mejora en los aprendizajes (Oblitas, 2019).

A propósito de la capacitación docente, Gajardo y Ulloa (2016), manifiestan que esta acción asegura la actualización constante del docente en beneficio de su práctica pedagógica y le permite actuar de acuerdo al contexto social en el que se circunscribe y a la población estudiantil que atiende. Esto significa que la capacitación contribuye en la mejora de sus habilidades para desempeñar su tarea pedagógica con los estudiantes, por tanto, constituye un aspecto crucial en la formación continua del docente.

“las capacitaciones nos permiten tener una mejor visión del desarrollo integral de los niños” (DO1DPD-08-01).

(Conseguir) “capacitaciones donde ofrezcan temas variados e interesantes para tener docentes mejor fortalecidas y preparadas para poder asumir el trabajo en aula y con ello guiar a nuestros pequeños (DI1DPD-08-1).

Tanto la docente 1 como la directora 1 coinciden en reconocer la importancia de las capacitaciones como parte de la formación continua de los docentes, lo que redundará en el desarrollo integral de los alumnos.

Para los docentes y directores, la mejora en la enseñanza se ve reflejada en un mejor apren-

dizaje. Las capacitaciones no solo son gestionadas para el personal docente, los directores también participan en ellas como capacitadores o como integrantes del grupo de aprendizaje. Al respecto, la directora 1 manifiesta:

“Dentro de la escuela... leemos y revisamos las guías del Ministerio de Educación y luego, en base a eso, consolidamos la planificación curricular, lo que significa que yo, en ese momento, las capacito personalmente” (DI1DPD-08-1).

Esta opinión es corroborada por una de sus docentes, cuando expone que “siempre nos capacitamos todas juntas...siempre hay esta oportunidad, pues mi colegio tiene una ONG, tiene un Centro para formación para maestras” (DO2DPD-08-1).

El monitoreo es otra tarea que los directores realizan como parte de su liderazgo pedagógico y constituye un aporte para el desarrollo profesional docente en la medida que brinda información, a los profesores, sobre sus fortalezas y debilidades, y les permite retroalimentar su trabajo con fines de mejora. El Ministerio de Educación (s.f.) define al monitoreo docente como “el recojo y análisis de información de los diferentes procesos y productos pedagógicos trabajados, con lo cual, se espera una adecuada toma de decisiones” (p.9). Para operativizar este proceso, el director o algún miembro del equipo directivo ingresa al aula a observar el desempeño de cada docente y verificar si están trabajando en pro del logro de metas establecidas en la planificación. La frecuencia de observaciones depende de varios factores, entre ellos, del número de docentes y de las características de la gestión.

“La directora y la coordinadora entran al aula de clases mensualmente y observan mi clase” (DO3DPD-07-1).

Para el monitoreo docente se tiene en cuenta distintas formas de evaluación, por ejemplo, las opiniones de los estudiantes a través de encuestas, la autoevaluación docente y la evaluación del equipo directivo. Al respecto, los directores entrevistados opinan:

“Existen distintos sistemas de evaluación y monitoreo en el sistema educa-

tivo, sobre todo para profesores, teniendo en cuenta las encuestas que realizan los estudiantes” (DI2DPD-07-2).

Se observa que la tarea de monitorear la acción docente no solo recae en manos del líder pedagógico y de su equipo directivo, sino también en los estudiantes y en los mismos docentes. De esta manera, se corrobora no solo el desempeño del docente, sino también si las actividades programadas responden a los lineamientos del currículo y a los intereses de los estudiantes, así como al rendimiento escolar.

“Cuando estoy en el aula, en una libreta hago mis anotaciones en donde no sólo anoto las cosas que deben mejorar, sino también lo bueno que han hecho durante la sesión” (DI1DPD-07-1).

“El monitoreo se realiza a través de observaciones. Ella (la directora) ingresa a las aulas de clase a hacer las observaciones y levanta una rúbrica” (DO6DPD-07-2).

El monitoreo culmina en la detección de las fortalezas y de las falencias de los docentes. Estos son informados al respecto y orientados en la mejora. “La información recogida en las observaciones del aula cobra valor en la medida que pueda ser “devuelta” al docente; es decir compartida, analizada y comprendida en conjunto” (Ulloa y Gajardo, 2016, p.9). Este proceso encierra una acción reflexiva entre el director y docente, quienes en conjunto analizan los resultados y proponen alternativas para mejorar.

“Al final de ese día, nos reunimos y les leo cada punto que he anotado de su desempeño, entonces, también les doy feedback y ánimos para seguir mejorando” (DI1DPD-07-1),

“Y con esa rúbrica ella observa y luego te reúnes en su oficina en la que tú conversas cómo estás, qué observaciones tuviste, qué cosas por mejorar, qué expectativas” (DO6DPD-07-2).

Cada una de las respuestas proporcionadas por los informantes muestran que la retroalimentación del director es informativa, de detección de los puntos satisfactorios y puntos

por mejorar, e inicio del camino para la capacitación docente.

“El director pueda nutrir mi experiencia y, con ello, pueda fomentar un aprendizaje óptimo, asertivo y afectivo de mis estudiantes” (DO2DPD-07-1).

Por tanto, este proceso es importante para garantizar un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Junto con la atención directa a los docentes, el líder pedagógico realiza *conexiones educativamente eficientes con otras instituciones* (subcategoría). Mediante alianzas con diversas organizaciones el director promueve la capacitación docente en temas que mejoren la enseñanza y el aprendizaje (Contreras, 2016).

Al respecto, la directora 1 manifiesta que “*el nido tiene alianzas con otras entidades como Centauro editores que nos trae diversos textos para nuestros niños y, justo este mes, le han presentado a mi equipo de docentes cuentos para trabajar la regulación de emociones*” (DI1CEE-08-1).

El recojo de información permitió agregar una categoría a las formuladas preliminarmente: las **habilidades interpersonales**; esta categoría emergió del diálogo con los directores y con los docentes. A propósito de esto, la docente 1 y la directora 1 indican:

“Es una relación horizontal, no hay jerarquías. Existe respeto, es transversal a qué cargo tienes, pero yo tengo total libertad en todo momento para opinar, para manifestarme sobre algo que está pasando, si hay algo que me moleste o sobre alguna duda. Hay mucha claridad entre qué te toca a ti como docente y qué te toca como director” (DO1-HI-02-2).

“Es un trato cordial y horizontal, (...) sabemos trabajar en equipo, tenemos buena comunicación y respeto mutuo entre ambos” (DI1-HI-02-2).

Reafirmando la opinión de sus colegas, la docente 2 afirma

“El director nos hace sentir que somos parte de un equipo de trabajo (...) entonces, si él maneja óptimamente la institución vamos a tener mejores resultados

en la enseñanza y eso beneficiará el aprendizaje de los estudiantes” (DO2-HI-02-2).

Los entrevistados concuerdan en que la relación que se da en las instituciones educativas es horizontal, con respeto y con una comunicación abierta, guardando las distancias correspondientes al cargo que cada persona sustenta.

El desarrollo de habilidades interpersonales permite el establecimiento de vínculos óptimos con los demás. Ante ello, Morales y Estévez, (2010) citados en Atoche (2018), las definen como “conductas aprendidas para determinar, conectar y cooperar unos con otros y alcanzar un crecimiento personal e interpersonal, a través de un trabajo en equipo, lo cual nos permite alcanzar metas orientadas al bien común” (p.26).

El director, como principal líder pedagógico, acompaña su práctica con el manejo de habilidades interpersonales que lo encaminan a una comunicación y escucha asertiva con su plana docente, los padres de familia y los estudiantes, lo cual permite interacciones armónicas, la solución de problemas y la satisfacción de cada miembro de la comunidad educativa (Salvador, Fuente y Álvarez, 2009). Por tanto, la conformación de relaciones interpersonales estables dentro de la institución resulta fundamental, pues estas favorecen la comunicación de las ideas y percepciones de los miembros de la comunidad educativa, con la confianza de ser escuchados y atendidos por los demás miembros, lo cual conlleva a propiciar un clima escolar saludable.

Conclusiones

Se concluye lo siguiente:

Los directores y docentes entrevistados conceptualizan el liderazgo pedagógico como la capacidad del director de orientar el proceso educativo liderando la planificación, ejecución y evaluación, acompañando a los agentes de la comunidad educativa y estableciendo metas que guían el quehacer educativo.

La percepción de los directores y de las docentes coincide en que los miembros de las dos instituciones poseen competencias que les permiten planificar las actividades y gestionar los materiales y recursos necesarios que guían y garantizan de manera favorable los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Destacan la empatía, la capacidad de comunicación y la escucha activa como algunas de las habilidades de ambos líderes pedagógicos.

Los directores y docentes resaltan que sus principales metas y expectativas institucionales giran en torno a que todos los alumnos desarrollen sus competencias, actitudes y valores.

Ambos líderes pedagógicos incentivan la formación continua de sus docentes a fin de enriquecer el aprendizaje de los estudiantes. Para lograrlo, realizan alianzas estratégicas con otras organizaciones de la comunidad.

Los directores reconocen la importancia del monitoreo docente como un medio para garantizar la mejora continua de la enseñanza y el logro de aprendizajes en los estudiantes. Asimismo, las docentes valoran la retroalimentación que reciben de sus líderes pedagógicos para mejorar su quehacer en el aula.

Las docentes y los directores se perciben como agentes que se relacionan con horizontalidad, respeto, confianza y libertad. Reconocen las funciones que cada uno cumple. Las docentes valoran el reconocimiento que los directores tienen de sus capacidades.

Referencias bibliográficas

- Atoche, D. (2018). *Habilidades interpersonales y su relación con el clima institucional en instituciones educativas del nivel inicial de la zona urbana del distrito de Sullana (tesis doctoral)*. Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/28864/Atoche_CD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bolívar, A. (2010). ¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Revisión de la investigación y propuesta. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3 (5), 79-106. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3667779.pdf>
- Bonilla-García y López Suárez, (2016) Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada, *Cinta de Moebio*, No 57, Santiago: Dic. 2016. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-554X2016000300006
- Contreras, T. (2016). Liderazgo pedagógico, liderazgo docente y su papel en la mejora de la escuela: una aproximación teórica. *Propósitos y Representaciones. Revista de Psicología Educativa*, 4 (2), 1-5. Recuperado de <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/123/391>
- Cusihuaman, B. (2019). *Competencias del director y su relación con el aprendizaje organizacional en las Instituciones Educativas de la red de aprendizaje N°11 UGEL 2 (tesis de maestría)*, Universidad Federico Villarreal. Recuperado de <http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/2691/CUSIHUAMAN%20YUNGURI%20BETTY%20MARITZA%20-%20MAESTRIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Changano, J. y Roque, J. (2016). *Percepciones de los docentes sobre la relevancia del Proyecto Curricular Institucional en la gestión pedagógica de una institución educativa pública de Ventanilla*. (tesis de maestría), Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de: <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/670>
- Day, C. & Sammons, P. (2016) *Successful School Leadership*. Recuperado de <https://www.educationdevelopment-trust.com/EducationDevelopment-Trust/files/a3/a359e571-7033-41c7-8fe7-9ba60730082e.pdf>
- Farías, S., (2010) *La influencia del liderazgo pedagógico en el rendimiento escolar (tesis de maestría)*. Universidad de la Frontera, Chile. Recuperado de http://repositorio.conicyt.cl/bitstream/handle/10533/181536/FARIAS_SOLEDAD_2647M.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gajardo, J. y Ulloa J. (2016). *Liderazgo Pedagógico, Conceptos y Tensiones* (nota técnica N°6). Líderes Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Universidad de Concepción, Chile. Recuperado de <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/01/NT-6.pdf>
- Hightower, Z. (2015). *A policy advocating for a safe and supportive school environment: Policy advocacy document* (tesis doctoral). Universidad Nacional de Louis, Chicago, E.E.U.U. Recuperado de <https://digitalcommons.nl.edu/cgi/view-content.cgi?article=1139&context=diss>
- Jiménez V. y Comet C. (2016) Los estudios de caso como enfoque metodológico, *ACADEMO Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2), Diciembre 2016, Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5757749.pdf>

- Leithwood, K. & Riehl, C. (2003). *What we know about successful school leadership*. Nottingham, UK: National College for School Leadership. Retrieved from http://olms.cte.jhu.edu/olms2/data/ck/file/What_we_know_about_SchoolLeadership.pdf
- Mestanza, S., (2017). *Liderazgo pedagógico del director y desempeño profesional docente en la IE "San Antonio de Jicamarca", del distrito de San Juan de Lurigancho, de Lima Metropolitana* (Tesis de maestría), Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Recuperado de http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/1129/T_MAESTR%C3%8DA%20EN%20ADMINIS-TRACI%C3%93N%20DE%20LA%20EDUCACI%C3%93N_06050706_MESTANZA_SAAVEDRA_SEGUNDO_MANUEL.pdf?sequence=2
- Ministerio de Educación, (2014). *Marco de Buen Desempeño del Directivo. Directivos construyendo escuela*. Lima: Ministerio de Educación del Perú. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/marco_buen_desempeno_directivo.pdf
- Ministerio de Educación (s.f.). *Guía para la formación del Plan de Monitoreo (Local/Regional)*. Lima: Ministerio de Educación del Perú. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/campanias/pdf/gestion/guia-para-la-formulacion-del-plan-de-monitoreo.pdf>
- Oblitas, E. (2019). *Soporte pedagógico y desempeño docente en la institución educativa N°0180 "Señor de los Milagros" del distrito y provincia Bellavista, región San Martín-2017* (tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/28624>
- Robinson, V., Hohepa, M., & Lloyd, C. (2010). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why. Best Evidence Synthesis Iteration [BES]*. Retrieved from https://www.educationcounts.govt.nz/_data/assets/pdf_file/0015/60180/BES-Leadership-Web-updated-foreword-2015.pdf
- Sáenz, L., R. (2018). *Liderazgo pedagógico directivo y la calidad de la Gestión Educativa de la Institución Educativa N° 89008, Chimbote* (Tesis de maestría), Universidad San Pedro. Recuperado de http://repositorio.usanpedro.edu.pe/bitstream/handle/USANPEDRO/10760/Tesis_57947.pdf?sequence=1
- Salvador, M., Fuente, M., y Álvarez, J. (2009). Las habilidades sociales en directores de centros escolares. *European Journal of Education and Psychology*, 2 (3), 275-288. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1293/129312574008.pdf>
- Tafur, R. (2019). *Las competencias directivas en la gestión de tres instituciones educativas de Lima* (tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/13588>
- Ulloa, J. y Gajardo, J. (2016). Observación y retroalimentación docente como estrategias de desarrollo Profesional Docente (nota técnica N°7). *Líderes Educativos*, Centro de liderazgo para la mejora Escolar: Universidad de Concepción, Chile. Recuperado de <https://www.lidereducativos.cl/wp-content/uploads/2017/01/NT-7.pdf>