



Universidad
Nacional
de Loja

Universidad Nacional de Loja

Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación

Maestría en Educación Básica

Competencias del liderazgo directivo para el fortalecimiento de la práctica pedagógica en las Instituciones Educativas de la parroquia Sucre, Loja

2024.

Trabajo de Titulación, previo
a la obtención del título de
Magíster en Educación Básica

AUTORA:

Ruth Marlene Hidalgo Puchaicela.

DIRECTOR:

Lic. Alex Rene Jaramillo Campoverde Mg. Sc.

Loja - Ecuador

2024



unl

Universidad
Nacional
de Loja

Sistema de Información Académico
Administrativo y Financiero - SIAAF

CERTIFICADO DE CULMINACIÓN Y APROBACIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Yo, **JARAMILLO CAMPOVERDE ALEX RENE**, director del Trabajo de Titulación denominado **Competencias del liderazgo directivo para el fortalecimiento de la práctica pedagógica en las Instituciones Educativas de la parroquia Sucre, Loja 2024**, perteneciente al estudiante **RUTH MARLENE HIDALGO PUCHAICELA**, con cédula de identidad N° **1103603658**.

Certifico:

Que luego de haber dirigido el **Trabajo de Titulación**, habiendo realizado una revisión exhaustiva para prevenir y eliminar cualquier forma de plagio, garantizando la debida honestidad académica, se encuentra concluido, aprobado y está en condiciones para ser presentado ante las instancias correspondientes.

Es lo que puedo certificar en honor a la verdad, a fin de que, de así considerarlo pertinente, el/la señor/a docente de la asignatura de **Titulación**, proceda al registro del mismo en el Sistema de Gestión Académico como parte de los requisitos de acreditación de la Unidad de Titulación del mencionado estudiante.

Loja, 3 de Septiembre de 2024



Escaneado digitalmente por:
**ALEX RENE JARAMILLO
CAMPOVERDE**

F) _____
DIRECTOR DE TRABAJO DE TITULACIÓN



Autoría

Yo, Ruth Marlene Hidalgo Puchaicela, declaro ser autora del presente Trabajo de Titulación y eximo expresamente a la Universidad Nacional de Loja y a sus representantes jurídicos, de posibles reclamos y acciones legales, por el contenido del mismo. Adicionalmente acepto y autorizo a la Universidad Nacional de Loja la publicación de mi Trabajo de Titulación en el Repositorio Digital Institucional – Biblioteca Virtual.

Firma:

Cédula de Identidad: 1103603658

Fecha: 3 de septiembre de 2024

Correo electrónico: ruth.m.hidalgo@unl.edu.ec

Teléfono: 0980238021

Carta de autorización por parte de la autora, para consulta, reproducción parcial o total y/o publicación electrónica del texto completo, del Trabajo de Titulación.

Yo, Ruth Marlene Hidalgo Puchaicela, declaro ser autora del Trabajo de Titulación denominado: **Competencias del liderazgo directivo para el fortalecimiento de la práctica pedagógica en las Instituciones Educativas de la parroquia Sucre, Loja 2024**, como requisito para optar el título de **Magíster en Educación Básica** autorizo al sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que, con fines académicos, muestre la producción intelectual de la Universidad, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera en el Repositorio Institucional.

Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo en el Repositorio Institucional, en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad.

La Universidad Nacional de Loja, no se responsabiliza por el plagio o copia del Trabajo de Titulación que realice un tercero.

Para constancia de esta autorización, suscribo, en la ciudad de Loja, a los tres días del mes de septiembre de dos mil veinticuatro.

Firma:

Autora: Ruth Marlene Hidalgo Puchaicela.

Cédula: 1103603658

Dirección: Nicolás García y José Antonio Eguiguren.

Correo electrónico: ruth.m.hidalgo@unl.edu.ec

Teléfono: 0980238021

DATOS COMPLEMENTARIOS:

Director/a del Trabajo de Titulación: Lic. Alex Rene Jaramillo Campoverde Mg. Sc.

Dedicatoria

Dedico este trabajo de tesis con profunda gratitud:

A Dios, fuente inagotable de amor y sabiduría, mi guía inquebrantable y fortaleza constante. Su presencia luminosa ha iluminado mi camino en los momentos más oscuros, sosteniendo cada desafío enfrentado. Sin su bendición y amor incondicional, nada de esto sería posible. Cada palabra aquí escrita es testimonio de su grandeza y mi gratitud.

A mis amados padres, pilares fundamentales desde mi primer aliento. Su amor incondicional ha sido el cimiento de mis sueños. Su ejemplo de sacrificio, apoyo incansable y fe en mis capacidades me han impulsado a alcanzar mis metas. Gracias por cada lección, palabra de aliento y abrazo reconfortante.

A mis queridos hijos, luz de mi vida y mayor motivación en esta travesía académica. Sus risas, abrazos y sonrisas han aliviado mis momentos de cansancio y duda. Este trabajo está impregnado de su amor puro. Que este logro sea testimonio de mi amor y muestra de que los sueños se alcanzan con dedicación y perseverancia.

A mi respetado director de tesis, cuya sabiduría, orientación y compromiso han sido fundamentales. Sus enseñanzas, paciencia y confianza han sido fuente constante de inspiración y crecimiento. Gracias por guiarme en este complejo mundo académico.

Finalmente, a mí misma, como recordatorio de mi fuerza y determinación. He enfrentado desafíos, superado obstáculos y crecido como profesional y ser humano. Mi dedicación, determinación y pasión me han traído hasta aquí. Celebro mi resiliencia y voluntad para alcanzar mis metas más anheladas.

Ruth Marlene Hidalgo Puchaicela.

Agradecimiento

Al concluir esta etapa académica, deseo expresar mi más profunda gratitud:

A Dios, por su infinita sabiduría, guía constante y bendiciones incontables a lo largo de esta investigación. Su presencia ha sido mi faro de fuerza y esperanza, permitiéndome superar cada desafío y alcanzar este significativo logro académico.

A mi respetado director de tesis, por su invaluable orientación, apoyo incondicional y dedicación incansable durante todo el proceso investigativo. Su vasta experiencia y profundos conocimientos han sido pilares fundamentales para el desarrollo y culminación exitosa de este trabajo. Agradezco profundamente su paciencia inagotable, sus consejos certeros y su inquebrantable compromiso con mi crecimiento académico.

A los directores de las instituciones investigadas, por su confianza y apoyo decisivo. Su apertura al brindarme la oportunidad de realizar esta investigación en sus instituciones y su disposición para facilitar los recursos necesarios han sido cruciales para el éxito de este estudio.

A mis amigos y seres queridos, por su presencia constante durante este desafiante proceso. Sus palabras de aliento, su comprensión infinita y su invaluable apoyo moral han sido un sostén fundamental en los momentos más difíciles.

A cada una de las personas mencionadas, les expreso mi más sincero agradecimiento por su contribución única, su aliento constante y su apoyo inquebrantable en este viaje académico. Sin su presencia y ayuda, la realización de esta tesis no habría sido posible.

Con profunda gratitud,

Ruth Marlene Hidalgo Puchaicela.

Índice de contenidos

Portada	i
Certificación	ii
Autoría.....	iii
Carta de autorización por parte de la autora, para consulta, reproducción parcial o total y/o publicación electrónica del texto completo, del Trabajo de Titulación.	iv
Dedicatoria.....	v
Agradecimiento	vi
Índice de contenidos.....	vii
Índice de tablas.....	ix
Índice de figuras	x
Índice de anexos.....	xi
1. Título	1
2. Resumen	2
2.1 Abstract.....	3
3. Introducción.....	4
4. Marco teórico	7
4.1. Competencias del liderazgo directivo.	7
4.1.1 Antecedentes.....	7
4.1.2. Definición.	9
4.1.3. Importancia.....	11
4.1.4 Elementos básicos.	12
4.1.5. Beneficios.	14
4.1.6. Enfoques o modelos de liderazgo empleados (transformacional, instruccional, distribuido).....	15
4.1.7. Liderazgo Transformacional.	15
4.1.8. Liderazgo Instruccional	17
4.1.9. Liderazgo Distribuido.	17
4.1.10. Liderazgo Educativo.	18
4.1.11. Liderazgo Escolar.	20
4.1.12. Significado del liderazgo educativo con visión sostenible.	23
4.1.13. Repensar la educación en el siglo XXI.	23
4.1.14. Habilidades de los directivos para guiar y motivar a los docentes.	24
4.1.15. El liderazgo directivo en la gestión pedagógica.	25
4.2. Prácticas pedagógicas.....	26

4.2.1. Antecedentes.....	26
4.2.2. Definición.	27
4.2.3. Importancia.....	28
4.2.4. Elementos básicos.	29
4.2.5. Características de las Prácticas Pedagógicas Efectivas:.....	30
4.2.6. Beneficios de las Prácticas Pedagógicas Efectivas:	31
5. Metodología.....	34
6. Resultados.....	49
7. Discusión.....	76
8. Conclusiones.....	79
9. Recomendaciones.....	81
10. Bibliografía	82
11. Anexos	88

Índice de tablas

Tabla 1: Identificación de la muestra.	45
Tabla 2: Liderazgo Directivo.	50
Tabla 3. Ambiente de colaboración y trabajo en equipo.	51
Tabla 4. El directivo institucional.	53
Tabla 5. Práctica pedagógica.	54
Tabla 6. Habilidades para gestionar y resolver conflictos.	56
Tabla 7. Capacidad del directivo institucional para gestionar y resolver conflictos.	57
Tabla 8. El directivo institucional promueve y facilita oportunidades para su desarrollo profesional y capacitación.	59
Tabla 9. Participar en actividades o programas para fortalecer las competencias de liderazgo.	60
Tabla 10: Ambiente de colaboración y trabajo en equipo.	63
Tabla 11: Comunica de manera clara y efectiva las metas, objetivos.	64
Tabla 12: Brinda apoyo y recursos.	66
Tabla 13: Tiene habilidades sólidas para gestionar y resolver conflictos.	68
Tabla 14: Tipo de capacitación.	70
Tabla 15: Apoyo que brinda a los docentes.	71
Tabla 16: Desarrollo profesional continuo y la actualización.	73
Tabla 17: Participar en un plan de acompañamiento.	74

Índice de figuras

Figura 1: Croquis de las instituciones educativas de la parroquia Sucre	35
Figura 2: Liderazgo directivo.	50
Figura 3: Liderazgo directivo.	52
Figura 4: Comunica de manera clara y efectiva las metas y objetivos institucionales.....	53
Figura 5: Brindan acompañamiento y recursos.	55
Figura 6: Muestra habilidades para gestionar y resolver conflictos.....	56
Figura 7: Capacidad del directivo institucional para gestionar y resolver conflictos de manera justa y efectiva.	58
Figura 8: Promueve y facilita oportunidades para su desarrollo profesional y capacitación.	59
Figura 9: Participar en actividades o programas.....	61
Figura 10: Habilidades sólidas de liderazgo.	62
Figura 11: Ambiente de colaboración y trabajo en equipo.....	64
Figura 12: Comunica de manera clara y efectiva las metas, objetivos.	65
Figura 13: Brinda apoyo y recursos.....	67
Figura 14: Tiene habilidades sólidas para gestionar y resolver conflictos.....	69
Figura 15: Tipo de capacitación.....	70
Figura 16: Apoyo que brinda a los docentes.	72
Figura 17: Desarrollo profesional continuo y la actualización.....	73
Figura 18: Participar en un plan de acompañamiento.	75

Índice de anexos.

Anexo 1: Propuesta pedagógica	88
Anexo 2: Matriz de operatividad	101
Anexo 3: Formato de plan de acompañamiento pedagógico.....	107
Anexo 4: Galería de fotos.....	110
Anexo 5: Certificado de traducción.....	111

1. Título

Competencias del liderazgo directivo para el fortalecimiento de la práctica pedagógica en las Instituciones Educativas de la parroquia Sucre, Loja 2024.

2. Resumen

El liderazgo directivo es fundamental para guiar eficazmente a la comunidad educativa hacia la excelencia académica y el desarrollo integral de los estudiantes. Esta investigación, realizada en cinco instituciones educativas fiscales de la parroquia Sucre, Loja, en el año 2024, analiza la incidencia del liderazgo directivo en la práctica docente mediante un plan de acompañamiento pedagógico. Para ello se utilizó un enfoque mixto con diseño de investigación-acción, se emplearon técnicas de análisis documental y encuestas a directivos y docentes. Los resultados evidencian la falta de un diagnóstico sistemático de las necesidades docentes y la presencia de actividades de acompañamiento pedagógico aisladas. Como respuesta a esta necesidad, se propone un Plan de Acompañamiento Pedagógico integral, estructurado en cinco etapas: inducción, acompañamiento a la planificación curricular, implementación mediante observaciones áulicas, evaluación continua y acompañamiento al refuerzo académico. La propuesta contribuye a la gestión educativa proporcionando un modelo de acompañamiento que fortalezcan las competencias de liderazgo directivo y potencien la práctica pedagógica. Se concluye que un acompañamiento sistemático y adaptado a las necesidades de la institución es esencial para elevar la calidad educativa. Por otro lado, el estudio reveló un perfil heterogéneo de competencias directivas, con fortalezas en gestión administrativa y áreas de mejora en liderazgo pedagógico y gestión del cambio. Los directivos más eficaces equilibraron las demandas administrativas con un sólido liderazgo pedagógico. La implementación de la propuesta, basada en aprendizaje experiencial y reflexión crítica, demostró ser transformadora para el fortalecimiento de las competencias directivas, evidenciando una correlación positiva entre el desarrollo de estas competencias y la mejora en las prácticas pedagógicas institucionales.

Palabras clave:

Acompañamiento pedagógico, competencias del liderazgo directivo, desarrollo profesional, gestión educativa, prácticas pedagógicas.

Abstract

The managerial leadership is fundamental in effectively guiding the educational community towards academic excellence and the comprehensive development of students. This research, conducted in five public educational institutions in the Sucre parish, Loja, in 2024, analyzes the impact of managerial leadership on teaching practices through a pedagogical support plan. A mixed-methods approach with an action research design was used, employing techniques such as document analysis and surveys of managers and teachers. The results highlight the lack of a systematic diagnosis of teachers' needs and the presence of isolated pedagogical support activities. In response to this need, a comprehensive Pedagogical Support Plan is proposed, structured into five stages: induction, support for curricular planning, implementation through classroom observations, continuous evaluation, and support for academic reinforcement. The proposal contributes to educational management by providing a support model that strengthens managerial leadership competencies and enhances teaching practice. The study concludes that systematic support tailored to the institution's needs is essential for raising educational quality. Additionally, the study revealed a heterogeneous profile of managerial competencies, with strengths in administrative management and areas for improvement in pedagogical leadership and change management. The most effective managers balanced administrative demands with strong pedagogical leadership. The implementation of the proposal, based on experiential learning and critical reflection, proved transformative in strengthening managerial competencies, showing a positive correlation between the development of these competencies and the improvement of institutional teaching practices.

Key words:

Pedagogical support, managerial leadership competencies, professional development, educational management, teaching practices.

3. Introducción

El liderazgo directivo en el ámbito educativo se refiere a la capacidad para guiar, inspirar y motivar a los docentes y demás miembros de la comunidad educativa hacia la consecución de objetivos comunes (Bush, 2021). Este concepto engloba una serie de competencias y habilidades que van más allá de la mera gestión administrativa, abarcando aspectos como la visión estratégica, la comunicación efectiva, la toma de decisiones y la promoción de un ambiente propicio para el aprendizaje y el desarrollo profesional (Hallinger & Wang, 2020).

En este contexto, el liderazgo directivo en el ámbito educativo ha evolucionado significativamente en las últimas décadas, no se limita a la mera administración de recursos y personal, sino que abarca un conjunto complejo de habilidades y competencias de liderazgo pedagógico orientadas a transformar las instituciones educativas. En el contexto actual, un líder educativo efectivo debe ser capaz de fomentar un ambiente de aprendizaje dinámico, promover la innovación pedagógica y cultivar relaciones productivas entre todos los miembros de la comunidad escolar.

La importancia del liderazgo directivo en el fortalecimiento de la práctica pedagógica radica en su potencial para transformar las instituciones educativas en espacios de innovación y mejora continua (Day et al., 2016). Un liderazgo efectivo puede influir positivamente en la motivación y el desempeño de los docentes, lo que a su vez repercute en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes (Leithwood et al., 2020). En el contexto específico de la parroquia Sucre en Loja, el desarrollo de estas competencias directivas se presenta como una oportunidad para elevar los estándares educativos y responder a las necesidades institucionales.

Entre los beneficios que se derivan de un liderazgo directivo competente se encuentran: la mejora del clima organizacional, el incremento de la eficacia en los procesos de enseñanza-aprendizaje, el fomento de la innovación pedagógica, y el fortalecimiento de los vínculos entre la escuela y la comunidad (Robinson et al., 2018). Además, un liderazgo efectivo puede contribuir a la optimización de los recursos disponibles y a la implementación exitosa de políticas educativas a nivel local y nacional (Fullan, 2019).

Este trabajo se relaciona con investigaciones previas sobre liderazgo educativo y su

impacto en la calidad de la educación. Estudios como los de Leithwood et al. (2020) y Robinson et al. (2018) han demostrado la correlación positiva entre el liderazgo directivo y el rendimiento académico de los estudiantes. Sin embargo, existe una brecha en la literatura en cuanto a la aplicación de estos conceptos en el contexto específico de las instituciones educativas de la parroquia Sucre en Loja, lo que justifica la realización de esta investigación.

Aunque existen numerosos estudios sobre liderazgo educativo a nivel global, hay una notable escasez de investigaciones que aborden las particularidades del contexto educativo en la parroquia Sucre de Loja. Esta brecha en el conocimiento justifica la realización de un estudio específico que examine las competencias claves del liderazgo para fortalecer la práctica pedagógica.

El objetivo general de esta investigación es analizar la incidencia de las competencias del liderazgo directivo en el fortalecimiento de la práctica pedagógica, mediante la implementación de un plan de acompañamiento pedagógico en las Instituciones Educativas Fiscales de la parroquia Sucre, Loja, durante el año 2024. Para lograr este propósito, se han establecido los siguientes objetivos específicos: 1) Identificar las competencias pedagógicas de liderazgo directivo presentes en las autoridades de las instituciones educativas fiscales de la parroquia Sucre, con el fin de determinar fortalezas y áreas de mejora; 2) Diseñar e implementar un Plan de Acompañamiento Pedagógico orientado a fortalecer las competencias de liderazgo en los directores de las instituciones educativas fiscales de nivel básico y bachillerato de la parroquia Sucre; y 3) Evaluar la efectividad del plan de acompañamiento pedagógico en el fortalecimiento de las competencias del liderazgo directivo y su impacto en la práctica pedagógica en las Instituciones Educativas participantes.

En cuanto a los alcances y limitaciones, este trabajo se centrará en las instituciones de educación general básica educativas de la parroquia Sucre en Loja. Se analizaron las competencias directivas desde la perspectiva de los directores y docentes. Las limitaciones incluyen la posible resistencia de algunos participantes a proporcionar información detallada sobre sus prácticas de liderazgo, así como las restricciones temporales y geográficas que podrían afectar la recolección de datos en todas las instituciones educativas de la parroquia.

Esta investigación busca mejorar el conocimiento y las competencias específicas de liderazgo directivo necesarias en el contexto educativo. La pregunta central que guía este estudio es: ¿Cuáles son las competencias de liderazgo directivo que contribuyen de manera más efectiva al fortalecimiento de la práctica pedagógica en las instituciones educativas de la parroquia Sucre, y cómo pueden desarrollarse estas competencias?

Este estudio se justifica en la necesidad apremiante de mejorar la calidad educativa, adaptándose a las realidades y desafíos locales, los resultados obtenidos permitirán plantear un plan para revertir las posibles debilidades y consolidar las fortalezas.

Esta investigación busca no solo llenar un vacío en el conocimiento académico, sino también proporcionar estrategias prácticas que puedan traducirse en mejorar la calidad educativa en las instituciones educativas de la parroquia Sucre. Al enfocarse en las competencias de liderazgo específicas necesarias para este contexto, el estudio tiene el potencial de impactar positivamente en la calidad de la educación y, por ende, en el futuro de la comunidad.

4. Marco teórico

4.1. Competencias del liderazgo directivo.

4.1.1 Antecedentes.

El liderazgo directivo se aplica en una institución educativa mediante la gestión y dirección de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como la administración de los recursos y la promoción del desarrollo profesional del personal docente. Los directivos deben tener la capaces de guiar a la comunidad educativa con una visión compartida, fomentar el trabajo en equipo la colaboración, promover una cultura de inclusión y calidad en la formación.

La relación entre el liderazgo directivo y el compromiso de los docentes en centros educativos de España. Los hallazgos sugieren que ciertos estilos de liderazgo, como el liderazgo transformacional y el liderazgo pedagógico, tienen un impacto positivo en el compromiso laboral de los maestros. Específicamente, los directores que inspiran una visión compartida brindan apoyo individual, promueven el desarrollo profesional y se enfocan en mejorar la enseñanza y el aprendizaje, tienden a tener equipos docentes más comprometidos y motivados (García-Martínez y Díaz-García, 2020).

Los hallazgos sugieren que ciertos estilos de liderazgo, como el liderazgo transformacional y el liderazgo pedagógico, tienen un impacto positivo en el compromiso laboral de los maestros. Específicamente, los directores que inspiran una visión compartida brindan apoyo individual, promueven el desarrollo profesional y se enfocan en mejorar la enseñanza y el aprendizaje, tienden a tener equipos docentes más comprometidos y motivados.

El papel del liderazgo directivo en la promoción de la equidad educativa. A través de un estudio de caso en una escuela secundaria urbana, identifican estrategias clave implementadas por el director para garantizar oportunidades equitativas para todos los estudiantes. Estas estrategias incluyen: 1) establecer una visión compartida de equidad, 2) fomentar un ambiente inclusivo y de respeto, 3) utilizar datos para identificar y abordar brechas de rendimiento, 4) brindar desarrollo profesional enfocado en prácticas equitativas, y 5) involucrar a las familias y la comunidad (Litz y Scott, 2022).

Se resalta la importancia del liderazgo directivo efectivo para lograr objetivos clave en las instituciones educativas, como la equidad y el compromiso docente. Los líderes educativos deben cultivar habilidades como la visión compartida, la comunicación efectiva, el desarrollo de personas y el enfoque en la enseñanza y el aprendizaje para inspirar y empoderar a sus equipos.

Según Leithwood y Riehl (2005), las competencias clave del liderazgo directivo son:

1. Establecer direcciones: Implica desarrollar una visión compartida, fomentar la aceptación de metas grupales y crear altas expectativas de desempeño.
2. Reestructurar la organización: Involucra modificar la estructura organizacional, construir una cultura colaborativa, distribuir responsabilidades y reconfigurar roles y responsabilidades.
3. Desarrollo de personas: Comprende brindar apoyo individual, ofrecer oportunidades de desarrollo profesional e intelectual, y modelar prácticas y valores importantes.
4. Gestión del programa de enseñanza y aprendizaje: Incluye monitorear el progreso de los estudiantes, supervisar la práctica docente y promover un ambiente de aprendizaje productivo.

Por otro lado, Brauckmann y Pashiardis (2011) identifican las siguientes competencias del liderazgo directivo:

1. Liderazgo con visión de futuro: Capacidad para anticipar tendencias, desarrollar una visión inspiradora y adaptarse al cambio.
2. Gestión de personal y recursos: Habilidades para reclutar, desarrollar y retener personal competente, así como administrar recursos eficientemente.
3. Resolución de problemas: Destrezas para analizar situaciones complejas, identificar problemas y generar soluciones creativas.
4. Trabajo en equipo y colaboración: Fomentar un ambiente de confianza, respeto y colaboración dentro y fuera de la organización.

5. Responsabilidad y rendición de cuentas: Asumir responsabilidad por las acciones y resultados, y rendir cuentas de manera transparente.

6. Autoevaluación y mejora continua: Reflexionar sobre el desempeño propio y de la organización para identificar áreas de mejora.

Estas competencias destacan la importancia de la visión, la gestión de recursos, el desarrollo de personas, el trabajo en equipo y la mejora continua en el liderazgo directivo efectivo.

4.1.2. Definición.

En los últimos años, ha habido un creciente interés en estudiar cómo los estilos y comportamientos de liderazgo impactan el desempeño y el bienestar de los equipos de trabajo. Un artículo reciente publicado en el *Journal of Leadership & Organizational Studies* por Lacerenza et al. (2020) arroja nueva luz sobre esta área. Los autores realizaron un metaanálisis exhaustivo de múltiples estudios previos para examinar la relación entre diferentes dimensiones del liderazgo auténtico y varios resultados relevantes para los equipos.

Según Lacerenza et al. (2020) en su artículo publicado en la revista *Journal of Leadership & Organizational Studies*: "Las competencias del liderazgo directivo se refieren al conjunto integrado de conocimientos, habilidades, rasgos y comportamientos que permiten a un individuo en un rol de liderazgo influir de manera efectiva en los demás para lograr los objetivos organizacionales" (p. 3).

Estos autores destacan que las competencias clave de un liderazgo directivo efectivo incluyen la capacidad de comunicar una visión clara, tomar decisiones estratégicas, resolver problemas de manera creativa, fomentar el trabajo en equipo y el desarrollo profesional de los docentes, así como modelar los valores y la cultura deseada. En el contexto educativo, el desarrollo de estas competencias de liderazgo en los directivos escolares es fundamental para promover el compromiso y la eficacia del cuerpo docente.

Por otro lado, Şerban (2020) en su artículo de la revista *International Journal of Innovation and Economic Development* define: "Las competencias del liderazgo directivo son las capacidades clave que distinguen a los líderes exitosos y efectivos,

incluyendo habilidades como la visión estratégica, la comunicación efectiva, la gestión del cambio, el desarrollo de personas y la toma de decisiones basada en principios éticos" (p. 67).

Adicionalmente, Day et al. (2019) en su publicación en la revista *The Leadership Quarterly* afirman: "Las competencias del liderazgo directivo comprende tanto las capacidades cognitivas (conocimiento, razonamiento estratégico), como las habilidades conductuales (comunicación, trabajo en equipo) y los recursos psicológicos (estabilidad emocional, integridad) que permiten a un líder influir y guiar de manera efectiva a sus colaboradores hacia el logro de metas comunes" (p. 184).

Por lo tanto es un aspecto clave a considerar es que las competencias del liderazgo directivo son dinámicas y deben adaptarse continuamente a los cambios en el entorno educativo, en efecto, los líderes deben estar en un proceso constante de aprendizaje y desarrollo de nuevas habilidades para mantener la calidad.

Además, es importante destacar el impacto significativo que tienen las competencias del liderazgo directivo en el desempeño y la sostenibilidad de las organizaciones a largo plazo. Investigaciones recientes han demostrado una correlación positiva entre la presencia de líderes competentes y el aumento de la productividad, la innovación, el compromiso de los empleados y la rentabilidad financiera (Day et al., 2022; Waldman et al., 2020).

Por otra parte, en un mundo cada vez más diverso e interconectado, las competencias interculturales y la inteligencia cultural se han vuelto imprescindibles para los líderes directivos. La capacidad de comprender y navegar eficazmente en entornos multiculturales, construir relaciones sólidas con diferentes grupos de interés y fomentar la inclusión y la diversidad en los equipos de trabajo son competencias clave para el éxito (Greenberg et al., 2019; Schoepp & Forstenlechner, 2020).

Cabe mencionar que las competencias del liderazgo directivo no sólo son relevantes para los altos directivos, sino que también son cruciales para los líderes intermedios y emergentes en las organizaciones. El desarrollo sistemático de estas competencias a través de programas de formación, coaching y experiencias prácticas debe ser una prioridad estratégica para asegurar un pipeline sólido de líderes competentes y preparados para asumir roles de mayor responsabilidad en el futuro (Lacerenza et al.,

2020)

Un aspecto clave a considerar es que las competencias del liderazgo directivo son dinámicas y deben adaptarse continuamente a los cambios en el entorno empresarial, los avances tecnológicos, las tendencias globales y las necesidades emergentes de las organizaciones y sus stakeholders (Hayati et al., 2022). En consecuencia, los líderes deben estar en un proceso constante de aprendizaje y desarrollo de nuevas habilidades para mantener su efectividad.

Además, es importante destacar el impacto significativo que tienen las competencias del liderazgo directivo en el desempeño y la sostenibilidad de las organizaciones a largo plazo. Investigaciones recientes han demostrado una correlación positiva entre la presencia de líderes competentes y el aumento de la productividad, la innovación, el compromiso de los empleados y la rentabilidad financiera (Day et al., 2022; Waldman et al., 2020).

Por otra parte, en un mundo cada vez más diverso e interconectado, las competencias interculturales y la inteligencia cultural se han vuelto imprescindibles para los líderes directivos. La capacidad de comprender y navegar eficazmente en entornos multiculturales, construir relaciones sólidas con diferentes grupos de interés y fomentar la inclusión y la diversidad en los equipos de trabajo son competencias clave para el éxito (Greenberg et al., 2019; Schoepp & Forstenlechner, 2020).

Finalmente, cabe mencionar que las competencias del liderazgo directivo no solo son relevantes para los altos directivos, sino que también son cruciales para los líderes intermedios y emergentes en las organizaciones. El desarrollo sistemático de estas competencias a través de programas de formación, coaching y experiencias prácticas debe ser una prioridad estratégica para asegurar un pipeline sólido de líderes competentes y preparados para asumir roles de mayor responsabilidad en el futuro (Lacerenza et al., 2020).

4.1.3. Importancia.

Las competencias del liderazgo directivo revisten una importancia crucial en las organizaciones modernas por varias razones fundamentales:

1. Impulsan el desempeño organizacional: Los líderes competentes son capaces de

inspirar y guiar a sus equipos hacia el logro de los objetivos estratégicos, maximizando la productividad, la eficiencia y la rentabilidad de la organización (Mittal, 2015).

2. Promueven la innovación y el cambio: En un entorno empresarial dinámico y cambiante, las competencias de los líderes directivos les permiten anticipar tendencias, fomentar la creatividad y facilitar la adaptación al cambio, otorgando a la organización una ventaja competitiva sostenible (Vidal-Salazar et al., 2022).

3. Impulsan el compromiso y la retención de talento: Los líderes competentes crean un ambiente laboral positivo, comunican efectivamente la visión organizacional y desarrollan a sus colaboradores, lo que aumenta la satisfacción, el compromiso y la retención del talento clave (Avolio & Bass, 2004).

4. Fortalecen la toma de decisiones: Las competencias del liderazgo directivo, como la visión estratégica, el pensamiento crítico y la resolución de problemas, son fundamentales para tomar decisiones informadas y acertadas que beneficien a la organización (Mumford et al., 2017).

5. Mejoran la reputación y la imagen corporativa: Los líderes competentes proyectan una imagen positiva de la organización, fortalecen las relaciones con los stakeholders y contribuyen a construir una sólida reputación corporativa (Smolović Jones et al., 2020).

6. Facilitan la transición y el desarrollo de futuros líderes: El desarrollo sistemático de competencias de liderazgo en los niveles intermedios y de base asegura un sólido pipeline de líderes preparados para asumir roles de mayor responsabilidad en el futuro (Day et al., 2019).

Es así que, las competencias del liderazgo directivo son un factor crítico para el éxito organizacional, ya que permiten a los líderes inspirar, guiar y maximizar el desempeño de sus equipos, adaptarse al cambio, tomar decisiones estratégicas y construir una organización sostenible y competitiva.

4.1.4 Elementos básicos.

Las competencias del liderazgo directivo se componen de varios elementos básicos fundamentales que los líderes deben desarrollar y dominar para ejercer un liderazgo efectivo. A continuación, se presentan algunos de los elementos básicos más

relevantes:

1. Visión estratégica: La capacidad de anticipar tendencias, identificar oportunidades y establecer una dirección clara y motivadora para la organización (Jacobides, 2021).
2. Comunicación efectiva: La habilidad de transmitir ideas y mensajes de manera clara, persuasiva y adaptada al contexto y a la audiencia, tanto de forma oral como escrita (Johansson et al., 2019).
3. Gestión del cambio: La capacidad de liderar y facilitar procesos de cambio organizacional, superando resistencias y alineando a los equipos para adaptarse a nuevas realidades (Higgs & Rowland, 2005).
4. Toma de decisiones: La habilidad para analizar información, evaluar opciones y tomar decisiones estratégicas fundamentadas, considerando los riesgos y las implicaciones a corto y largo plazo (Mumford et al., 2017).
5. Inteligencia emocional: La capacidad de reconocer y gestionar las propias emociones, así como de comprender y conectar con las emociones de los demás, fomentando relaciones positivas y un ambiente laboral favorable (Goleman, 2004).
6. Desarrollo de personas: La habilidad para identificar y potenciar el talento en los equipos, brindando oportunidades de crecimiento, retroalimentación constructiva y coaching (Ellinger & Bostrom, 2002).
7. Trabajo en equipo y colaboración: La capacidad de fomentar una cultura de confianza, respeto y sinergia en los equipos, promoviendo la participación, la resolución constructiva de conflictos y el logro de objetivos comunes (Salas et al., 2015).
8. Integridad y ética: La adherencia a principios y valores éticos sólidos, actuando con transparencia, responsabilidad y coherencia entre el discurso y las acciones (Brown & Treviño, 2006).

Estos elementos básicos se interrelacionan y complementan entre sí, formando un conjunto integral de competencias que permiten a los líderes directivos inspirar, guiar y maximizar el desempeño de sus equipos y organizaciones.

4.1.5. Beneficios.

El desarrollo y fortalecimiento de las competencias del liderazgo directivo conlleva numerosos beneficios significativos para las organizaciones y sus equipos:

1. Mejora del desempeño organizacional: Los líderes competentes son capaces de inspirar, motivar y guiar a sus equipos hacia el logro de objetivos estratégicos, lo que se traduce en un aumento de la productividad, la eficiencia y la rentabilidad organizacional (Zenger y Folkman, 2009).

2. Fomento de la innovación y la competitividad: Las competencias como la visión estratégica, la gestión del cambio y el pensamiento creativo permiten a los líderes anticipar tendencias, impulsar la innovación y adaptarse rápidamente a los cambios del mercado, otorgando una ventaja competitiva sostenible (Srimathi y Krishna, 2021).

3. Mayor compromiso y retención del talento: Los líderes efectivos crean un ambiente laboral positivo, comunican la visión organizacional, reconocen los logros y desarrollan a sus colaboradores, lo que aumenta la satisfacción, el compromiso y la retención del talento clave (Avolio y Bass, 2004).

4. Toma de decisiones informadas y acertadas: Las competencias del liderazgo directivo, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la gestión de riesgos, son fundamentales para tomar decisiones estratégicas basadas en información sólida y alineadas con los objetivos organizacionales (Mumford et al., 2017).

5. Los líderes competentes tienen la capacidad de comunicar la necesidad del cambio, inspirar a los equipos durante los procesos de transformación y facilitar la adaptación a las nuevas realidades de manera efectiva (Higgs y Rowland, 2005).

6. A través del modelado y la promoción de comportamientos éticos, la integridad y la responsabilidad social, los líderes competentes contribuyen a fortalecer una sólida cultura organizacional alineada con los valores y principios de la empresa (Brown y Treviño, 2006).

7. Al invertir en el desarrollo de competencias de liderazgo en todos los niveles, las organizaciones aseguran una sólida pipeline de líderes preparados para asumir roles de mayor responsabilidad en el futuro (Day et al., 2019).

El cultivo de las competencias del liderazgo directivo es una inversión estratégica que genera beneficios tangibles e intangibles para las organizaciones, impulsando el éxito empresarial, la satisfacción de los empleados y la sostenibilidad a largo plazo.

4.1.6. Enfoques o modelos de liderazgo empleados (transformacional, instruccional, distribuido)

Existen diversos enfoques o modelos de liderazgo que se han empleado en el ámbito educativo, según los autores revisados. A continuación, se presentan algunos de ellos:

4.1.7. Liderazgo Transformacional.

Según Bass y Riggio (2006), el liderazgo transformacional se basa en la influencia que ejercen los líderes sobre sus seguidores, inspirándose a trascender sus intereses personales por el bien de la organización. Este modelo se caracteriza por cuatro componentes:

- a) **Influencia idealizada:** El líder actúa como un modelo a seguir, ganando confianza y respeto.
- b) **Motivación inspiradora:** El líder motiva e inspira a sus seguidores, brindando significado y desafío al trabajo.
- c) **Estimulación intelectual:** El líder promueve la creatividad e innovación, cuestionando supuestos y buscando nuevas perspectivas.
- d) **Consideración individualizada:** El líder atiende las necesidades individuales de cada seguidor, actuando como un mentor.

Kenneth Leithwood (2004) en su obra "How Leadership Influences Student Learning" explora cómo el liderazgo transformacional impacta el aprendizaje estudiantil. Leithwood propone cuatro dimensiones del liderazgo transformacional: influencia idealizada, motivación inspiracional, estimulación intelectual y consideración individualizada (Leithwood, 2004).

Kenneth Leithwood (2004) planteó un modelo de liderazgo transformacional con cuatro dimensiones clave: influencia idealizada (visión y valores), motivación inspiracional, estimulación intelectual y consideración individualizada. Sugiere que este estilo de liderazgo mejora la motivación y capacidades del personal, impactando indirectamente el aprendizaje estudiantil (Leithwood, 2004).

El modelo de Leithwood representa una aplicación valiosa de la teoría del liderazgo transformacional al contexto educativo. Al delinear cuatro dimensiones clave de este estilo de liderazgo, brinda una guía práctica para que los líderes escolares inspiren y empoderen a su equipo docente y administrativo hacia una visión compartida de excelencia académica.

La dimensión de influencia idealizada resalta la importancia de que el líder escolar modele los valores, creencias y conductas que desea ver reflejados en su institución. Al establecer un ejemplo consistente de integridad, ética y compromiso con la educación de calidad, el líder transformacional cultiva confianza, respeto y una motivación intrínseca en su equipo para alcanzar metas ambiciosas.

La motivación inspiracional, por su parte, enfatiza la capacidad del líder para comunicar una visión atractiva y desafiante del futuro de la institución educativa. Al articular esta visión de manera clara y convincente, el líder inspira a su equipo a trascender sus intereses individuales y a esforzarse por logros colectivos que beneficien a toda la comunidad estudiantil.

La estimulación intelectual, como dimensión del liderazgo transformacional, promueve un entorno de aprendizaje continuo y de cuestionamiento respetuoso de las ideas y prácticas establecidas. El líder fomenta la creatividad, la innovación y el pensamiento crítico en su equipo, alentándolos a explorar nuevas perspectivas y soluciones para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La consideración individualizada implica que el líder transformacional reconoce y valora las necesidades, fortalezas y aspiraciones únicas de cada miembro de su equipo. Al brindar apoyo personalizado, mentoría y oportunidades de desarrollo profesional, el líder cultiva un sentido de empoderamiento y compromiso en su personal, lo cual se traduce en un mayor bienestar y desempeño laboral.

Estas cuatro dimensiones del liderazgo transformacional tienen el potencial de crear un ambiente educativo motivador, colaborativo y enfocado en el aprendizaje profundo de los estudiantes. Al inspirar y capacitar a los docentes y al personal administrativo, los líderes transformacionales pueden impulsar cambios positivos en las prácticas pedagógicas y en la cultura escolar, lo cual a su vez puede tener un impacto indirecto pero significativo en el rendimiento académico y el desarrollo integral de los

estudiantes.

4.1.8. Liderazgo Instruccional

Según Hallinger y Murphy (1985), el liderazgo instruccional se enfoca en el rol del director como líder en la promoción de una enseñanza y aprendizaje efectivos. Este modelo comprende tres dimensiones:

- a) **Definir la misión de la escuela:** El líder comparte una visión clara y metas para el éxito académico.
- b) **Gestión del programa instruccional:** El líder supervisa y evalúa la enseñanza, coordinando el currículo y monitoreando el progreso estudiantil.
- c) **Promoción de un ambiente de aprendizaje positivo:** El líder crea un clima de altas expectativas y estándares académicos.

4.1.9. Liderazgo Distribuido.

Según Spillane (2006), el liderazgo distribuido se basa en la premisa de que el liderazgo es una práctica compartida, que se extiende a través de la organización. Este modelo implica:

- a) **Liderazgo como práctica:** El liderazgo no es solo una función individual, sino una actividad distribuida entre múltiples actores.
- b) **Interacción entre líderes y seguidores:** El liderazgo se construye a través de las interacciones entre líderes, seguidores y la situación.
- c) **Experticia distribuida:** El liderazgo se basa en la experticia y conocimiento distribuido entre los miembros de la organización.

Estos modelos destacan diferentes aspectos del liderazgo educativo, brindando perspectivas complementarias para abordar los desafíos en las instituciones educativas.

James Spillane (2006) en su obra "Distributed Leadership" aborda el concepto de liderazgo distribuido en las instituciones educativas. Spillane propone que el liderazgo no recae únicamente en un individuo, sino que se distribuye entre múltiples actores y situaciones (Spillane, 2006).

James Spillane (2006) cuestiona la visión tradicional del liderazgo centrada en un líder individual y propone una perspectiva distribuida. Argumenta que el liderazgo se construye a través de las interacciones de múltiples líderes, seguidores y su situación (Spillane, 2006). Esto implica reconocer y aprovechar los expertos de diversos actores escolares para un liderazgo más efectivo.

El enfoque de liderazgo distribuido propuesto por Spillane (2006) representa un cambio de paradigma esencial en la forma de concebir y ejercer el liderazgo en las instituciones educativas. En lugar de depositar toda la responsabilidad y autoridad en una sola figura rectora, este modelo reconoce que el liderazgo es un fenómeno que emerge de las interacciones y interdependencias entre múltiples actores y situaciones dentro de la institución educativa.

Esta perspectiva desafía la noción tradicional del líder heroico y solitario, y en su lugar, promueve una visión más democrática y colaborativa del liderazgo. Al distribuir las funciones de liderazgo entre diversos miembros del personal, se aprovechan las fortalezas, conocimientos y perspectivas únicas de cada individuo, lo que puede conducir a una toma de decisiones más informada y a una implementación más efectiva de las iniciativas escolares.

Además, el liderazgo distribuido fomenta un sentido de propiedad compartida y responsabilidad colectiva hacia los objetivos y metas de la institución. Al involucrar a diversos actores en los procesos de liderazgo, se genera un compromiso más profundo y una mayor motivación para alcanzar los resultados deseados.

No obstante, es importante destacar que el liderazgo distribuido no implica una ausencia de liderazgo formal o una falta de coordinación. Los líderes formales, como los directores, desempeñan un papel crucial en orquestar y facilitar la distribución efectiva de las responsabilidades de liderazgo, así como en cultivar una cultura de colaboración y confianza dentro de la institución.

4.1.10. Liderazgo Educativo.

Michael Fullan (2014) en su libro "The Principal: Three Keys to Maximizing Impact" destaca la importancia del liderazgo educativo para impulsar la mejora escolar. Fullan identifica tres aspectos clave: el liderazgo centrado en los estudiantes, el desarrollo

de la capacidad instructiva del personal y la creación de una cultura colaborativa (Fullan, 2014).

Michael Fullan (2014) destaca el papel fundamental del director en establecer una dirección motivadora, desarrollar a las personas y rediseñar la organización para la mejora escolar. Enfatiza la necesidad de un liderazgo centrado en el aprendizaje profundo de los estudiantes, construyendo capacidades docentes y una cultura colaborativa (Fullan, 2014).

La propuesta de Fullan (2014) resalta la importancia crucial del liderazgo del director escolar para impulsar transformaciones significativas en la educación. Sin embargo, su enfoque va más allá de simplemente encomendar esta tarea al líder formal, sino que enfatiza la necesidad de adoptar un estilo de liderazgo centrado en el aprendizaje de los estudiantes como prioridad máxima.

Este liderazgo centrado en el estudiante implica tomar decisiones y guiar los esfuerzos de la escuela con el objetivo primordial de promover un aprendizaje profundo y significativo en los alumnos. Esto requiere que el líder tenga una comprensión profunda del proceso de enseñanza-aprendizaje, de las necesidades y desafíos específicos de su comunidad estudiantil, y de las estrategias pedagógicas más efectivas para potenciar el desarrollo integral de los estudiantes.

Además, Fullan enfatiza la necesidad de que el líder escolar invierta en el desarrollo de las capacidades instructivas de su personal docente. Un liderazgo efectivo no solo se enfoca en los estudiantes, sino también en fortalecer las competencias y habilidades de los educadores que interactúan directamente con ellos en el aula. Esto implica brindar oportunidades continuas de formación, mentoría y retroalimentación constructiva para que los docentes puedan mejorar constantemente sus prácticas pedagógicas.

Finalmente, Fullan destaca la importancia de cultivar una cultura colaborativa en la escuela. El líder debe promover un ambiente de confianza, respeto mutuo y trabajo en equipo, donde todos los miembros de la comunidad educativa se sientan valorados y comprometidos con una visión compartida de mejora. Esta cultura colaborativa fomenta el aprendizaje continuo, el intercambio de ideas y el apoyo mutuo, lo que a su vez contribuye al desarrollo profesional y al éxito de las iniciativas de mejora escolar.

4.1.11. Liderazgo Escolar.

Viviane Robinson (2011) en su investigación "Student-Centered Leadership" analiza los efectos del liderazgo escolar en los resultados estudiantiles. Robinson identifica cinco dimensiones clave del liderazgo eficaz: establecer metas y expectativas, obtener recursos estratégicamente, planificar, coordinar y evaluar la enseñanza y el currículo, promover y participar en el aprendizaje y desarrollo docente, y garantizar un entorno seguro y de apoyo (Robinson, 2011).

Viviane Robinson (2011) realizó un metaanálisis que identificó cinco dimensiones del liderazgo con mayor impacto en los resultados académicos: establecimiento de metas, uso estratégico de recursos, planeación y monitoreo del currículo, promoción del desarrollo docente, y asegurar un entorno de apoyo (Robinson, 2011). Destaca la importancia del liderazgo enfocado en la enseñanza y aprendizaje.

Según el trabajo de Viviane Robinson (2011), las cinco dimensiones clave del liderazgo escolar eficaz que tienen un mayor impacto en los resultados académicos de los estudiantes son las siguientes:

1. Establecer metas y expectativas: Los líderes escolares efectivos definen metas claras, desafiantes y centradas en el estudiante para el aprendizaje y la enseñanza, y comunican altas expectativas a los docentes, estudiantes y padres.
2. Obtener recursos estratégicamente: Los líderes eficaces asignan recursos de manera estratégica para apoyar el logro de las metas académicas y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, incluyendo recursos humanos, materiales y financieros.
3. Planificar, coordinar y evaluar la enseñanza y el currículo: Los líderes efectivos participan directamente en la planificación, coordinación y evaluación del currículo y la enseñanza, asegurando que las prácticas pedagógicas sean consistentes con las metas de aprendizaje establecidas.
4. Promover y participar en el aprendizaje y desarrollo docente: Los líderes escolares efectivos promueven y participan en el desarrollo profesional de los docentes, brindando oportunidades de aprendizaje y retroalimentación constructiva para mejorar sus habilidades de enseñanza.

5. Garantizar un entorno seguro y de apoyo: Los líderes eficaces trabajan para crear un ambiente escolar ordenado, con normas claras y un clima positivo que brinde un entorno seguro y de apoyo para el aprendizaje de los estudiantes.

Estas cinco dimensiones resaltan la importancia de un liderazgo escolar centrado en el aprendizaje de los estudiantes, con un enfoque en establecer metas claras, utilizar recursos de manera estratégica, supervisar y evaluar el currículo y la enseñanza, desarrollar al personal docente y cultivar un entorno propicio para el aprendizaje.

El modelo de liderazgo propuesto por Robinson (2011) representa un enfoque integral y basado en evidencia para maximizar la efectividad del liderazgo escolar. Al identificar cinco dimensiones clave a través de un metaanálisis riguroso, Robinson proporciona un marco claro y práctico para que los líderes educativos prioricen sus esfuerzos y recursos de manera estratégica.

Una de las contribuciones más valiosas de este modelo es su énfasis en el establecimiento de metas y expectativas claras y desafiantes. Este aspecto sienta las bases para una cultura de altas expectativas y rendición de cuentas, lo cual es fundamental para impulsar el progreso y el logro académico de los estudiantes. Al mismo tiempo, el modelo reconoce la importancia de asignar recursos de manera estratégica para respaldar estas metas y brindar las herramientas y el apoyo necesario para alcanzarlas.

Otro aspecto crucial del modelo de Robinson es su enfoque en la planificación, coordinación y evaluación del currículo y la enseñanza. Esto implica que los líderes escolares deben tener un profundo conocimiento y comprensión de los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como la capacidad de monitorear y ajustar continuamente las prácticas pedagógicas para garantizar su efectividad. Este enfoque centrado en el núcleo educativo es clave para lograr mejoras sustanciales en el aprendizaje de los estudiantes.

Además, Robinson destaca la importancia de promover el desarrollo profesional continuo de los docentes y su participación en el proceso de liderazgo. Los educadores son los actores principales en la implementación de las prácticas educativas, por lo que su crecimiento profesional y su compromiso con la visión de la escuela son fundamentales para el éxito de cualquier iniciativa de mejora.

Richard Elmore (2000) en su trabajo "Building a New Structure for School

Leadership" aborda la necesidad de reestructurar el liderazgo escolar para mejorar la práctica instructiva. Elmore enfatiza la importancia de construir una visión compartida, desarrollar la capacidad del personal y rediseñar la organización escolar (Elmore, 2000).

Richard Elmore (2000) argumentó que el liderazgo escolar tradicional estaba desconectado de la práctica instructiva. Propuso reestructurar el liderazgo enfocándolo en construir una visión compartida del buen aprendizaje, desarrollar el conocimiento instructivo del personal y rediseñar roles y estructuras para apoyarlo (Elmore, 2000).

Elmore (2000) criticó el liderazgo escolar tradicional por estar desconectado del proceso de enseñanza-aprendizaje, con directores y administradores enfocados en tareas burocráticas en lugar de guiar y fortalecer las prácticas pedagógicas que impactan el aprendizaje estudiantil. Propuso reestructurar el liderazgo centrándolo en construir una visión compartida del buen aprendizaje, desarrollar el conocimiento instructivo del personal, y rediseñar roles y estructuras para apoyar este enfoque en la instrucción. Esta perspectiva recuerda que un liderazgo escolar efectivo no se trata simplemente de gestionar procesos, sino de enfocarse en el corazón de la labor educativa: la enseñanza y el aprendizaje, impulsando así mejoras sustanciales en la calidad educativa (Elmore, 2000).

La propuesta de Elmore de reestructurar el liderazgo escolar alrededor de la instrucción representa un cambio de paradigma necesario para lograr mejoras sustanciales en la educación. Al centrar los esfuerzos de liderazgo en construir una visión compartida del buen aprendizaje, se establece un norte claro y coherente para orientar las decisiones y acciones de toda la comunidad educativa.

Desarrollar el conocimiento instructivo del personal docente y administrativo es fundamental. Los líderes escolares deben tener un profundo entendimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje, de las estrategias pedagógicas efectivas y de cómo evaluar y retroalimentar las prácticas en el aula. Solo así podrán brindar un liderazgo significativo y relevante para el núcleo de la labor educativa.

La recomendación de Elmore de rediseñar los roles y estructuras organizacionales es clave para respaldar este enfoque centrado en la instrucción. Se requiere una distribución de responsabilidades y una asignación de recursos que permitan a los líderes escolares dedicar tiempo y esfuerzo significativo a observar, evaluar y apoyar el trabajo

en el aula, en lugar de verse abrumados por tareas administrativas.

4.1.12. Significado del liderazgo educativo con visión sostenible.

El liderazgo educativo se fundamenta en ideales filosóficos y la formación integral, abarcando aspectos estratégicos, técnicos y sostenibles para comprender, intervenir y transformar la cultura, lo ambiental y lo social. Tiene como objetivo proyectar el ser humano hacia la educación integral, reflejando todas sus dimensiones y escenarios para mejorar la calidad de vida profesional y personal, sustentado en la ética y la valoración de los recursos para las generaciones futuras. Según Hargreaves y Dean Fink (2003), citados por Rodríguez (2009), el desarrollo humano integral necesita procesos sostenibles, democráticos y justos, inspirados en principios como amplitud, profundidad, continuidad, diversidad, justicia, disponibilidad de recursos y conservación de la memoria.

Estos cambios deben proyectarse sobre diversas esferas de influencia recíproca entre la escuela, la comunidad, el sistema educativo y los movimientos sociales. El liderazgo y la mejora educativa sostenibles preservan y desarrollan el aprendizaje profundo y duradero, sin causar perjuicio y propiciando beneficios positivos para las personas actuales y futuras.

4.1.13. Repensar la educación en el siglo XXI.

La sociedad cambia y se transforma debido al crecimiento económico, científico y tecnológico, lo que invita a repensar la educación del siglo XXI. Tedesco (s.f.) plantea la necesidad de moralizar a la especie humana, tarea que excede a la educación escolar pero que permite enmarcar su acción en un proceso más amplio. La educación se encuentra en una encrucijada: por un lado, busca formar egresados para el mundo laboral y, por otro, ciudadanos disciplinados para responder a las demandas de la sociedad del conocimiento y la economía global (Touraine, 2005).

Es necesario responder al sentido de la educación en cuanto al qué, para qué, por qué, cómo y hacia dónde, lo que define una propuesta innovadora consecuente con las necesidades del contexto. Se requiere preparar a los jóvenes para vivir el mundo, interpretarlo, pensar, soñar, actuar íntegramente, vivir felices, encontrarse a sí mismos y

al otro, compartir, disfrutar, amar la naturaleza, crear, innovar, cambiar, transformar, intuir y recrear.

Desde esta perspectiva, se deben pensar nuevas alternativas de formación, por lo que el liderazgo educativo exige cualidades y características que posibiliten una sociedad más humana, donde los actores del proceso educativo generen una dinámica de proyección, valores y principios éticos enmarcados en el desarrollo de la persona y su proyecto de vida. El perfil de un líder educativo con visión estratégica debe definirse a partir de elementos que convergen en la problemática, sustentando argumentativamente los elementos que confluyen para definirlo con una visión sostenible de futuro, sentido pedagógico, innovación y desarrollo humano, establecido a partir de los diferentes tipos de liderazgo.

4.1.14. Habilidades de los directivos para guiar y motivar a los docentes.

Los directivos escolares desempeñan un papel fundamental en la creación de un entorno propicio para el desarrollo profesional de los docentes y la mejora de los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Dentro de sus habilidades clave se destacan la capacidad para guiar y motivar al personal docente. Al respecto, Weinstein, J. y Muñoz, G. (2012) de la Revista Calidad en la Educación del Consejo Superior de Educación de Chile (Scielo), señalan: "Un liderazgo directivo efectivo implica orientar las acciones de los docentes hacia una visión y práctica educativa compartida, inspirando confianza y respeto a través de una adecuada gestión de los recursos humanos y materiales, y promoviendo un clima escolar positivo y colaborativo" (p. 36).

Por su parte, Contreras, T. (2016) en un artículo de la Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa (Redalyc), destaca que: "Los directores deben poseer habilidades para motivar y desarrollar al personal docente, reconociendo y valorando sus logros, brindando retroalimentación constructiva y oportunidades de crecimiento profesional, lo cual incide directamente en la calidad de la enseñanza" (p. 47).

En éste contexto los directores escolares deben poseer habilidades específicas para motivar y desarrollar al personal docente, lo cual tendrá un impacto directo en la calidad de la enseñanza en una institución educativa.

Las habilidades que destaca son:

- 1) Reconocer y valorar los logros de los docentes: Esto implica tener la capacidad de identificar y celebrar los éxitos y contribuciones de los maestros, lo que puede aumentar su motivación y sentido de autorrealización.
- 2) Brindar retroalimentación constructiva: Los directores deben ser capaces de proporcionar comentarios y sugerencias de mejora a los docentes de manera respetuosa y orientada al crecimiento, en lugar de criticar.
- 3) Ofrecer oportunidades de crecimiento profesional: Esto se refiere a facilitar el desarrollo continuo de los maestros mediante capacitaciones, talleres, estudios de posgrado, etc., para enriquecer sus conocimientos y habilidades.

Las habilidades clave de los directivos para guiar y motivar a los docentes incluyen: establecer una visión compartida, inspirar confianza, gestionar adecuadamente los recursos, promover un clima colaborativo, reconocer los logros docentes, brindar retroalimentación y oportunidades de desarrollo profesional.

4.1.15. El liderazgo directivo en la gestión pedagógica.

El liderazgo directivo desempeña un papel crucial en la gestión pedagógica de las instituciones educativas. Los directores y líderes escolares son responsables de guiar y promover prácticas educativas efectivas que permitan mejorar el aprendizaje de los estudiantes. A continuación, se analizan algunos aspectos clave del liderazgo directivo en la gestión pedagógica:

1. Liderazgo Pedagógico: Los directores deben ejercer un liderazgo pedagógico, centrado en la supervisión y el apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto implica monitorear y evaluar las prácticas docentes, brindar retroalimentación constructiva, fomentar el desarrollo profesional continuo y promover la implementación de estrategias innovadoras (Bolívar, 2010).
2. Establecimiento de Metas y Visión Compartida: Los líderes directivos deben establecer metas claras y una visión compartida, alineadas con los objetivos educativos de la institución. Esto implica involucrar a los docentes, estudiantes y familias en la definición de estas metas y asegurar que todas las acciones pedagógicas se enfoquen en su consecución (Leithwood et al., 2019).

3. Promoción de un Clima Escolar Positivo: Un liderazgo directivo efectivo crea y mantiene un clima escolar positivo, caracterizado por relaciones de confianza, respeto y colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa. Esto favorece un ambiente propicio para el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes (Bolívar, 2010).

4. Gestión de Recursos y Apoyo Pedagógico: Los directores deben asegurar la disponibilidad y el uso eficiente de los recursos necesarios para respaldar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto incluye la provisión de materiales didácticos, tecnología, capacitación docente y cualquier otro recurso que facilite la implementación de prácticas pedagógicas efectivas (Leithwood et al., 2019).

5. Evaluación y Mejora Continua: El liderazgo directivo implica monitorear y evaluar constantemente los procesos pedagógicos, identificando áreas de mejora y estableciendo planes de acción para abordarlas. Esto implica recopilar y analizar datos sobre el desempeño estudiantil, las prácticas docentes y otros indicadores relevantes (Bolívar, 2010).

En este contexto el liderazgo directivo en la gestión pedagógica es fundamental para garantizar un ambiente de aprendizaje efectivo y de calidad. Los directores y líderes escolares deben ejercer un liderazgo pedagógico, establecer metas claras, promover un clima positivo, gestionar recursos y evaluar constantemente los procesos educativos para lograr una mejora continua.

4.2. Prácticas pedagógicas.

4.2.1. Antecedentes.

La práctica pedagógica es una acción en la que el pensamiento reflexivo y crítico del profesor se aplica, reflexiona y construye para generar cambios en pro de una educación integral y cultural en cada uno de los niños, niñas y jóvenes. Estas prácticas son esenciales para lograr el desarrollo social y cognitivo de los estudiantes

Según Tobón et al. (2018), algunas prácticas pedagógicas clave en el contexto de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son:

1. Aprendizaje colaborativo: Fomentar el trabajo en equipo, la construcción colectiva de conocimientos y el uso de herramientas digitales colaborativas.

2. Aprendizaje basado en problemas: Plantear situaciones problemáticas reales y utilizar las TIC para buscar, analizar y compartir información relevante.
3. Aprendizaje por proyectos: Desarrollar proyectos auténticos que integren diversos saberes y habilidades, con el apoyo de recursos tecnológicos.
4. Gamificación: Incorporar elementos lúdicos y de juego en las actividades de aprendizaje, aprovechando herramientas digitales como videojuegos educativos.
5. Flipped classroom: Utilizar recursos digitales para que los estudiantes adquieran conocimientos previos antes de la clase, y dedicar el tiempo presencial a actividades prácticas y de aplicación.

Díaz-Barriga (2013) propone las siguientes prácticas pedagógicas al diseñar secuencias didácticas:

1. Actividades de apertura: Indagar conocimientos previos, plantear situaciones problemáticas y establecer propósitos de aprendizaje.
2. Actividades de desarrollo: Involucrar a los estudiantes en tareas que les permitan construir conocimientos, habilidades y actitudes.
3. Actividades de cierre: Realizar ejercicios de integración, síntesis y evaluación de los aprendizajes.
4. Evaluación formativa: Promover la autoevaluación, coevaluación y retroalimentación durante todo el proceso.
5. Estrategias de enseñanza diversas: Emplear una variedad de estrategias como el aprendizaje basado en problemas, estudios de caso, debates, entre otros.

Los autores resaltan la importancia de un enfoque centrado en el estudiante, el uso de situaciones auténticas, la colaboración, la integración de tecnologías y la evaluación formativa en las prácticas pedagógicas actuales.

4.2.2. Definición.

Según Díaz Barriga (2010), las prácticas pedagógicas son "una praxis esencial de la labor docente, en las que se conjuga el hacer y el pensar sobre el hacer" (p. 89). Estas

prácticas implican la planificación, implementación y evaluación de actividades de enseñanza-aprendizaje por parte del docente, con el objetivo de promover el desarrollo integral de los estudiantes.

Por otro lado, Camilloni (2007) define las prácticas pedagógicas como "el conjunto de estrategias y acciones que los docentes construyen para facilitar la formación de los estudiantes" (p. 27). Estas prácticas incluyen la selección y organización de contenidos, la planificación de actividades, la utilización de recursos y materiales didácticos, así como la evaluación de los aprendizajes.

En este contexto, las prácticas pedagógicas son las acciones, estrategias y metodologías que los docentes llevan a cabo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de promover la adquisición de conocimientos, habilidades y valores en los estudiantes, considerando sus características y necesidades específicas.

4.2.3. Importancia

La importancia de las prácticas pedagógicas radica en su papel fundamental para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo y de calidad. Diversos autores han resaltado su relevancia:

De acuerdo con Litwin (2008), las prácticas pedagógicas revisten una importancia fundamental, ya que conforman el acto mismo de enseñar, al constituir la intervención de la docente encaminada a posibilitar ciertos aprendizajes en los estudiantes (p. 94). Estas prácticas habilitan al educador a desempeñar un rol mediador y facilitador en el proceso de construcción de conocimientos por parte de los aprendices.

Por su parte, Anijovich y Mora (2009) afirman que las prácticas pedagógicas son importantes porque "son las que permiten concretar las intenciones educativas en propuestas didácticas situadas y contextualizadas" (p. 21). Estas prácticas adaptan los objetivos educativos al contexto específico de los alumnos, favoreciendo así un aprendizaje significativo.

De tal manera, las prácticas pedagógicas son fundamentales porque:

1. Facilitan la adquisición de conocimientos, habilidades y valores por parte de los estudiantes.

2. Median y guían el proceso de enseñanza-aprendizaje.
3. Contextualizan y adaptan los contenidos a las necesidades y características de los alumnos.
4. Promueven un aprendizaje significativo y duradero.
5. Permiten al docente reflexionar y evaluar su propia práctica para mejorarla continuamente.

4.2.4. Elementos básicos.

Las prácticas pedagógicas son el conjunto de estrategias, técnicas y actividades que los docentes emplean en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas prácticas juegan un papel fundamental en la efectividad de la educación y la construcción de conocimientos significativos en los estudiantes. Existen diversos elementos básicos que conforman una práctica pedagógica integral y efectiva.

En primer lugar, se encuentra la planificación didáctica, que implica la organización y estructuración de los contenidos, objetivos, actividades y evaluaciones (Anijovich y Mora, 2009). Otro elemento clave es la selección y utilización de recursos y materiales didácticos apropiados para cada contexto y nivel educativo (Camilloni, 2007). Además, las prácticas pedagógicas deben estar orientadas al desarrollo de competencias y habilidades en los estudiantes, fomentando su participación activa y promoviendo el aprendizaje significativo (Díaz Barriga, 2006).

Por otro lado, las prácticas pedagógicas efectivas requieren de un manejo adecuado del clima y la dinámica del aula, favoreciendo un entorno de respeto, motivación y confianza (Brok et al., 2005). Finalmente, la evaluación formativa y continua de los aprendizajes, así como la retroalimentación oportuna, son elementos indispensables para monitorear y ajustar las prácticas pedagógicas en función de las necesidades de los estudiantes (Black y Wiliam, 2009).

Las estrategias didácticas son fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas acciones, llevadas a cabo por docentes y otros profesionales de la educación, tienen como objetivo facilitar el aprendizaje de los estudiantes. A continuación, presento algunos elementos básicos relacionados con las estrategias

didácticas:

1. **Planificación:** La planificación es un paso crucial en la estrategia didáctica. Implica diseñar actividades, objetivos y recursos para guiar el proceso de enseñanza.
2. **Implementación:** La implementación se refiere a la ejecución de las estrategias planificadas en el aula. Aquí, los docentes interactúan con los estudiantes y facilitan su aprendizaje.
3. **Evaluación:** La evaluación es fundamental para medir el progreso de los estudiantes y ajustar las estrategias según sus necesidades. Incluye la evaluación formativa y sumativa.
4. **Reflexión:** La reflexión implica analizar y evaluar la propia práctica docente. Los docentes deben considerar qué funcionó bien y qué se puede mejorar.
5. **Investigación:** La investigación didáctica busca comprender y mejorar la práctica docente. Puede incluir investigaciones sobre métodos de enseñanza, estrategias efectivas y nuevas tendencias educativas.

En el contexto actual, las estrategias didácticas deben adaptarse a las necesidades de los estudiantes y al entorno digital. El uso de tecnologías educativas, la personalización del aprendizaje y la promoción de habilidades socioemocionales son aspectos clave. Además, la colaboración entre docentes y la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje son esenciales para una educación de calidad.

4.2.5. Características de las Prácticas Pedagógicas Efectivas:

1. **Planificación Sistemática:** Las prácticas pedagógicas efectivas implican una planificación cuidadosa y sistemática de los objetivos de aprendizaje, los contenidos, las actividades, los recursos y las estrategias de evaluación.
2. **Enfoque Centrado en el Estudiante:** Estas prácticas se enfocan en las necesidades, intereses y estilos de aprendizaje de los estudiantes, promoviendo su participación activa y motivación.
3. **Variedad de Estrategias de Enseñanza:** Se utilizan diversas estrategias y métodos de enseñanza, como el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje experiencial, entre otros, para adaptarse a diferentes contextos y estilos de

aprendizaje (Burden y Byrd, 2019).

4. Integración de Tecnologías: Los docentes efectivos integran de manera adecuada las tecnologías y recursos digitales al proceso educativo de enseñanza y aprendizaje. Según plantean Mishra y Koehler (2006), esto implica la capacidad de aprovechar estratégicamente las herramientas tecnológicas disponibles para potenciar y enriquecer las experiencias formativas de los estudiantes.

5. Retroalimentación Continua: Se brinda retroalimentación constante y constructiva a los estudiantes para orientar su aprendizaje y promover la autoevaluación (Hattie y Timperley, 2007).

6. Creación de un Clima Positivo: Se fomenta un ambiente de respeto, confianza y motivación en el aula, promoviendo relaciones positivas entre estudiantes y docentes (Pianta y Hamre, 2009).

4.2.6. Beneficios de las Prácticas Pedagógicas Efectivas:

1. Mejora del Aprendizaje y Rendimiento Académico: Los estudiantes adquieren conocimientos y habilidades de manera más significativa y duradera, lo que se refleja en mejores resultados académicos (Hattie, 2009).

El uso de tecnologías digitales en el aula ha demostrado tener un impacto positivo en el aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes. Según el reconocido investigador John Hattie (2009), la integración efectiva de herramientas tecnológicas en la educación conduce a una adquisición más significativa y duradera de conocimientos y habilidades. Esto se debe a varios factores:

- **Motivación e interés:** Las tecnologías digitales ofrecen recursos multimedia interactivos y atractivos que captan la atención de los estudiantes, aumentando su motivación y compromiso con el aprendizaje.
- **Aprendizaje personalizado:** Las herramientas digitales permiten adaptar el contenido y la metodología a las necesidades y estilos de aprendizaje individuales de cada estudiante, facilitando un aprendizaje más efectivo.
- **Acceso a recursos diversos:** Los estudiantes tienen a su disposición una amplia gama de recursos digitales, como videos, simulaciones, bases de datos y plataformas colaborativas, que enriquecen y complementan el aprendizaje.

- **Retroalimentación inmediata:** Muchas herramientas digitales brindan retroalimentación instantánea, lo que permite a los estudiantes identificar y corregir sus errores de manera oportuna, reforzando su comprensión.
- **Desarrollo de habilidades digitales:** Al utilizar tecnologías en el aula, los estudiantes adquieren habilidades digitales esenciales para su futuro académico y profesional.

En consecuencia, la integración efectiva de la tecnología en el aula crea un entorno de aprendizaje más atractivo, personalizado y enriquecido, lo que se traduce en mejores resultados académicos, como lo demuestran los hallazgos de Hattie (2009).

2. Desarrollo de Habilidades Transferibles: Los estudiantes desarrollan habilidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la colaboración y la comunicación efectiva, que son fundamentales para su futuro académico y profesional (Pellegrino y Hilton, 2012).

El desarrollo de habilidades transferibles es otro beneficio clave del uso de tecnologías digitales en la educación. Estas habilidades, también conocidas como "habilidades del siglo XXI", son fundamentales para el éxito académico y profesional de los estudiantes en el mundo actual. Como señalan Pellegrino y Hilton (2012), la incorporación efectiva de la tecnología en el aula fomenta el desarrollo de estas habilidades esenciales:

- Pensamiento crítico
- Resolución de problemas
- Comunicación efectiva

Estas habilidades preparan a los estudiantes para enfrentar desafíos complejos y contribuir de manera efectiva en diversos ámbitos

3. Aumento de la Motivación y el Compromiso: Las prácticas pedagógicas efectivas promueven el interés, la participación y el compromiso de los estudiantes con su proceso de aprendizaje (Reeve, 2012).

4. Fomento de la Autonomía y la Autorregulación: Se promueve en los estudiantes la capacidad para gestionar su propio aprendizaje, establecer metas y monitorear su progreso

(Zimmerman y Schunk, 2011).

5. Desarrollo de Competencias Socioemocionales: Se fomentan habilidades socioemocionales como la empatía, la autorregulación emocional y la resolución pacífica de conflictos (Durlak et al., 2011).

6. Preparación para el Aprendizaje Permanente: Los estudiantes adquieren habilidades y estrategias para continuar aprendiendo de manera autónoma a lo largo de la vida (Knapper y Cropley, 2000).

5. Metodología

Los seres humanos utilizamos narrativas para expresar nuestras emociones, sentimientos y deseos. Narrativas diversas: escritas, verbales, no verbales y hasta artísticas, usando diversos medios, desde papel y lápiz hasta páginas en las redes sociales de internet. Ellas representan nuestras identidades personales y nos ayudan a organizar las experiencias. Los diseños cualitativos pretenden “capturar” tales narrativas.

(Roberto Hernández-Sampieri)

5.1. Área de estudio

La investigación se llevó a cabo en 5 instituciones de la parroquia Sucre, una de las parroquias urbanas de la ciudad de Loja, Ecuador. Loja es la capital de la provincia homónima, ubicada en la región sur del país (Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal de Loja [GADML], 2015).

La parroquia Sucre se encuentra en el centro-norte del área urbana de Loja. Sus límites son: Norte: parroquia El Valle, Sur: parroquia El Sagrario, Este: parroquia San Sebastián y Oeste: parroquia Sucre.

Fundada en 1570 durante la época colonial, la parroquia fue inicialmente conocida como "Parroquia de Indios". Su nombre actual honra al Mariscal Antonio José de Sucre, figura clave en la independencia americana (Instituto Nacional de Patrimonio Cultural, 2011).

Según el censo de 2010, la parroquia Sucre contaba con aproximadamente 11,000 habitantes, siendo una de las áreas más densamente pobladas de Loja (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos [INEC], 2010).

De acuerdo con el Distrito Educativo 11D01 Loja, parte de la Zona 7 del Ministerio de Educación del Ecuador, la parroquia Sucre alberga 28 instituciones educativas (Ministerio de Educación, 2023):

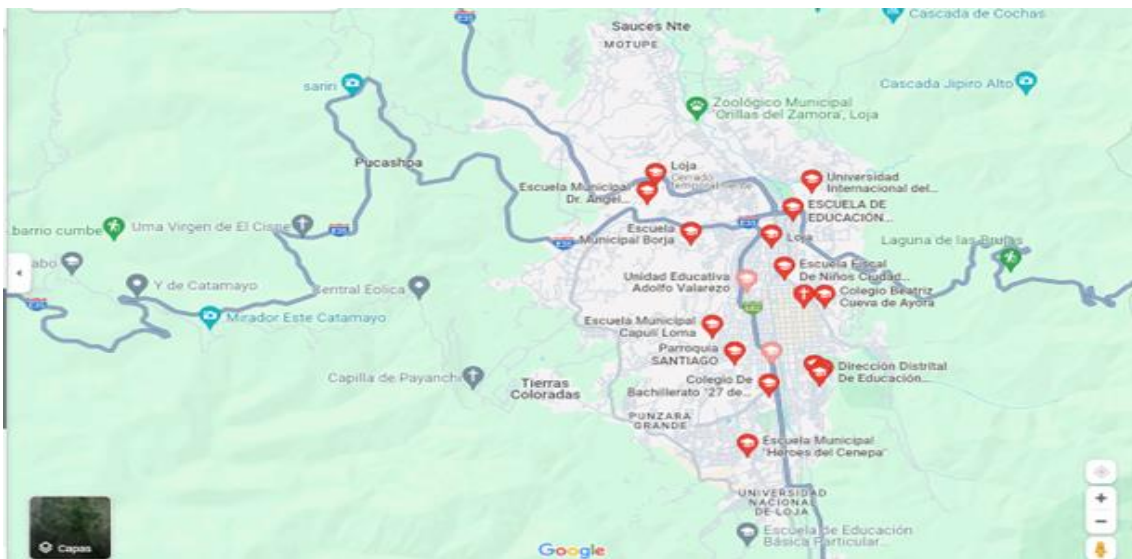
1. Instituciones Fiscales (21):

- 11 centros de Educación Inicial
- 6 escuelas de Educación General Básica
- 4 unidades educativas (Educación Inicial, Básica y Bachillerato)

2. Instituciones Fiscomisionales: 3 unidades educativas

3. Instituciones Particulares: 4 unidades educativas

Figura 1: Croquis de las instituciones educativas de la parroquia Sucre



Nota. Tomado de Google Maps (2024)

5.2. Procedimiento

5.2.1. Enfoque de la investigación

El enfoque de la investigación será mixto, donde se emplearán tanto el enfoque cualitativo como el cuantitativo, lo que permitirá conocer las diferentes perspectivas de los resultados y obtener una visión detallada y completa del estudio. Según Hernández Sampieri y Mendoza (2018), los métodos mixtos "representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada" (p. 612).

Enfoque cualitativo: Este enfoque permitirá realizar un análisis en profundidad de los aspectos subjetivos del fenómeno a investigar. Mediante técnicas como entrevistas,

grupos focales u observación participante, se podrán comprender las diferentes percepciones, experiencias y puntos de vista de los participantes involucrados. Hernández Sampieri y Mendoza (2018) señalan que el enfoque cualitativo "se guía por áreas o temas significativos de investigación" (p. 7), lo que proporcionará una rica descripción contextual del problema, revelando insights y detalles significativos que difícilmente podrían ser captados por medios cuantitativos.

Enfoque cuantitativo: Por otro lado, el enfoque cuantitativo permitirá examinar los datos de manera objetiva y numérica, estableciendo relaciones entre variables y midiendo su magnitud. Hernández Sampieri y Mendoza (2018) indican que el enfoque cuantitativo "utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías" (p. 6). A través de técnicas como encuestas, análisis estadísticos y pruebas de hipótesis, se podrán obtener resultados generalizables y cuantificables.

Al combinar ambos enfoques, se obtendrá una comprensión más profunda y holística del fenómeno estudiado, logrando un mayor entendimiento del problema abordado (Hernández Sampieri y Mendoza, 2018). Mientras que el enfoque cualitativo explorará las experiencias y significados subjetivos, el enfoque cuantitativo aportará precisión y objetividad a los hallazgos. Esta complementariedad entre lo cualitativo y lo cuantitativo enriquecerá la investigación, proporcionando una visión integral y robusta del problema.

5.2.2 Tipo de investigación

El tipo de estudio a realizar será descriptivo. Hernández Sampieri y Mendoza (2018) definen los estudios descriptivos como aquellos que "buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis" (p. 108). Según Díaz Narváez y Calzadilla Núñez (2016), la investigación descriptiva busca explorar, describir y recopilar información para ser analizada, especialmente "cuando se desea definir rasgos o características identificadas por la investigación exploratoria" (p. 120).

La presente investigación será de tipo descriptiva con el objetivo de obtener una visión detallada del fenómeno en su contexto natural y lograr comprender las características y comportamientos de los factores que influyen en el estudio. Hernández

Sampieri y Mendoza (2018) señalan que "con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis" (p. 108).

Mediante la investigación descriptiva, se recopilará datos cualitativos y cuantitativos que permitan detallar y caracterizar el problema de estudio, así como analizar su comportamiento en la situación concreta que se investiga. De esta manera, se obtendrá una descripción detallada y profunda del fenómeno, lo que facilitará su comprensión y sentará las bases para futuras investigaciones.

5.2.3 Diseño

El diseño de la investigación será cuasiexperimental. Hernández Sampieri y Mendoza (2018) definen los diseños cuasiexperimentales como "estudios que se realizan sin la aleatorización de los sujetos. Los sujetos ya estaban divididos en grupos formados antes del experimento, es decir, la aleatorización se encuentra ausente" (p. 180).

Fernández García et al. (2014) señalan que el diseño cuasiexperimental "tiene como objetivo la manipulación de una variable independiente con el fin de observar sus efectos sobre la variable dependiente, pero sin una asignación aleatoria de los sujetos a las condiciones experimentales" (p. 157).

En este sentido, la presente investigación adoptará un diseño cuasiexperimental, donde se seleccionará un grupo específico de participantes con ciertas características determinadas, conformando así el grupo de intervención. Según Hernández Sampieri y Mendoza (2018), en los diseños cuasiexperimentales "los grupos ya están formados antes del experimento: son grupos intactos" (p. 180).

Este diseño permitirá establecer una relación causal entre las variables de estudio, al manipular la variable independiente y observar su efecto sobre la variable dependiente en el grupo de intervención seleccionado. Sin embargo, como señalan Hernández Sampieri y Mendoza (2018), "al no haber aleatorización en la asignación de los sujetos a los grupos, no se puede tener la plena certeza de que los grupos sean equivalentes" (p. 180).

A pesar de esta limitación, el diseño cuasiexperimental brinda la oportunidad de

estudiar el fenómeno en un contexto real y con un grupo específico de participantes, lo que puede aportar valiosos hallazgos y conclusiones relevantes para la investigación.

5.2.4 Procedimientos para el diagnóstico de la problemática:

Para diagnosticar la problemática planteada: "¿Cuál es la incidencia de las competencias del liderazgo directivo en la práctica pedagógica de las Instituciones Educativas de la Parroquia Sucre, Loja, y qué estrategias se pueden implementar a través de un plan de acompañamiento pedagógico formativo para fortalecer ambos aspectos?", se proponen los siguientes procedimientos:

Revisión documental: Realizar una revisión de la literatura existente sobre liderazgo directivo, práctica pedagógica, acompañamiento pedagógico formativo y su relación en el contexto educativo. Esto permitirá comprender el estado actual del conocimiento sobre el tema y los enfoques teóricos relevantes.

Selección de las instituciones educativas: Seleccionar una muestra representativa de 5 instituciones educativas de la parroquia Sucre en Loja, considerando factores como su tamaño, nivel educativo (inicial, básica, bachillerato), tipo de gestión (fiscal, particular, fiscomisional), entre otros.

Recolección de datos cualitativos: Aplicar técnicas cualitativas como entrevistas semiestructuradas a directivos y docentes de las instituciones seleccionadas. Esto permitirá explorar sus percepciones, experiencias y opiniones sobre el liderazgo directivo, la práctica pedagógica y las necesidades de acompañamiento formativo.

Observación de campo: Realizar observaciones de campo en las instituciones educativas para registrar las interacciones, procesos y dinámicas relacionadas con el liderazgo directivo, la práctica y el acompañamiento pedagógicos.

Recolección de datos cuantitativos: Diseñar y aplicar encuestas o cuestionarios a los docentes y directivos de las instituciones seleccionadas. Estas herramientas permitirán medir y cuantificar variables relacionadas con las competencias de liderazgo, las prácticas pedagógicas y las necesidades de acompañamiento formativo.

Análisis de datos: Analizar los datos cualitativos utilizando técnicas como la codificación y categorización temática, y los datos cuantitativos mediante análisis estadísticos descriptivos e inferenciales. Este análisis integrado permitirá identificar

patrones, tendencias y relaciones significativas entre las variables de estudio.

Triangulación de resultados: Triangular los resultados obtenidos a partir de las diferentes fuentes de datos (revisión documental, datos cualitativos y cuantitativos) para obtener una comprensión más completa y válida de la problemática.

Formulación de conclusiones y recomendaciones: Sobre la base de los hallazgos obtenidos, formular conclusiones respecto a la incidencia del liderazgo directivo en la práctica pedagógica y proponer estrategias y acciones concretas para un plan de acompañamiento pedagógico formativo que fortalezca ambos aspectos en las instituciones educativas de la parroquia Sucre.

Estos procedimientos permitirán realizar un diagnóstico exhaustivo y fundamentado de la problemática, considerando múltiples perspectivas y utilizando métodos mixtos de investigación, lo cual brindará una base sólida para la formulación de conclusiones y recomendaciones pertinentes.

5.2.5 Procedimientos para la fundamentación teórica:

Para fundamentar teóricamente la investigación sobre la incidencia de las competencias del liderazgo directivo en la práctica pedagógica de las instituciones educativas y las estrategias para fortalecer ambos aspectos a través de un plan de acompañamiento pedagógico formativo, se sugieren los siguientes procedimientos:

Revisión bibliográfica: Realizar una revisión sistemática de la literatura existente en bases de datos académicas, repositorios institucionales, revistas científicas especializadas y libros relevantes. Esto permitirá identificar y acceder a las fuentes teóricas más actualizadas y pertinentes relacionadas con el liderazgo directivo, la práctica pedagógica, el acompañamiento pedagógico formativo y su interrelación en el contexto educativo.

Selección de teorías y enfoques conceptuales: A partir de la revisión bibliográfica, seleccionar las teorías, modelos y enfoques conceptuales más apropiados y respaldados por la evidencia empírica para fundamentar los constructos clave de la investigación, como el liderazgo directivo, la práctica pedagógica y el acompañamiento pedagógico formativo.

Síntesis y articulación de la fundamentación teórica: Sintetizar y articular las

distintas teorías, modelos y enfoques conceptuales seleccionados para construir un marco teórico sólido y coherente que sustente la investigación. Esto implica establecer relaciones lógicas entre los diferentes constructos, identificar los principios rectores y generar una perspectiva integral sobre el fenómeno de estudio.

Contextualización al ámbito educativo local: Adaptar y contextualizar la fundamentación teórica al ámbito educativo local, considerando las características específicas del sistema educativo, las políticas vigentes, las características socioculturales de la población y las particularidades de las instituciones educativas de la Parroquia Sucre en Loja.

Redacción de la fundamentación teórica: Redactar de manera clara, coherente y estructurada la fundamentación teórica de la investigación, respaldada por citas y referencias bibliográficas adecuadas según las normas de estilo establecidas.

Estos procedimientos garantizarán que la fundamentación teórica de la investigación esté basada en una revisión rigurosa y crítica de la literatura, incorporando las teorías y enfoques conceptuales más relevantes y actualizados, y adaptándolos al contexto específico de la investigación en las instituciones educativas de la Parroquia Sucre en Loja.

5.2.6. Procedimiento para el planteamiento de la propuesta:

Para plantear una propuesta sólida y fundamentada de un plan de acompañamiento pedagógico formativo que fortalezca las competencias del liderazgo directivo y la práctica pedagógica en las instituciones educativas de la Parroquia Sucre en Loja, se seguirá los siguientes procedimientos:

1. Análisis de los resultados obtenidos: Realizar un análisis exhaustivo de los resultados obtenidos en la fase de diagnóstico de la problemática, incluyendo los datos cualitativos y cuantitativos recolectados, las observaciones de campo y la triangulación de los hallazgos. Esto permitirá identificar las necesidades específicas, fortalezas y áreas de mejora relacionadas con el liderazgo directivo, la práctica pedagógica y el acompañamiento pedagógico formativo en las instituciones educativas.
2. Revisión de buenas prácticas y modelos exitosos: Llevar a cabo una revisión de buenas prácticas y modelos exitosos de planes de acompañamiento pedagógico formativo

implementados en contextos educativos similares, tanto a nivel local como internacional. Esto proporcionará una base de referencia y permitirá identificar estrategias y enfoques efectivos que puedan adaptarse a la propuesta.

3. Definir los objetivos y metas específicos que se esperan alcanzar con la implementación del plan de acompañamiento pedagógico formativo, considerando las necesidades identificadas y alineados con las políticas educativas locales y nacionales.

4. Diseñar estrategias y actividades concretas que formen parte del plan de acompañamiento pedagógico formativo, considerando los enfoques teóricos y metodológicos más apropiados. Estas estrategias deben estar orientadas a fortalecer las competencias del liderazgo directivo, mejorar la práctica pedagógica y promover el desarrollo profesional de los docentes.

5. Elaboración del plan de implementación del plan de acompañamiento pedagógico formativo, que incluya aspectos como la organización, la asignación de recursos, los plazos, las responsabilidades de los diferentes actores involucrados, las estrategias de seguimiento y evaluación, y los mecanismos de ajuste y mejora continua.

6. Someter la propuesta del plan de acompañamiento pedagógico formativo a un proceso de validación y retroalimentación por parte de expertos en el campo de la educación, autoridades educativas locales, representantes de las instituciones educativas y otros actores clave. Esto permitirá refinar y mejorar la propuesta antes de su implementación.

7. Redactar la propuesta final del plan de acompañamiento pedagógico formativo, incorporando los ajustes y retroalimentación recibida durante el proceso de validación. La propuesta debe estar estructurada de manera clara, coherente y detallada, incluyendo todos los elementos necesarios para su adecuada implementación y evaluación.

Estos procedimientos permitirán plantear una propuesta fundamentada, contextualizada y viable de un plan de acompañamiento pedagógico formativo, que responda a las necesidades específicas de las instituciones educativas de la parroquia Sucre en Loja y contribuya al fortalecimiento de las competencias del liderazgo directivo y la práctica pedagógica.

5.2.7. Métodos

A continuación, se describen los métodos que se emplearán en la investigación y

cómo se utilizarán cada uno de ellos:

Hermenéutico: Este método se utilizará para interpretar y comprender en profundidad los significados, experiencias y percepciones de los participantes (directivos, docentes y otros actores clave) en relación con el liderazgo directivo, la práctica pedagógica y el acompañamiento pedagógico formativo. Permitirá realizar un análisis interpretativo de los datos cualitativos obtenidos a través de entrevistas, observaciones y otros instrumentos (Hernández Sampieri y Mendoza, 2018).

Inductivo: El método inductivo se emplea para partir de los datos y observaciones específicas recolectadas en el trabajo de campo, con el fin de identificar patrones, regularidades y tendencias que permitan formular generalizaciones o conclusiones más amplias sobre la problemática estudiada (Creswell y Creswell, 2018).

Deductivo: Se aplicará el método deductivo para analizar cómo las teorías y modelos existentes sobre liderazgo directivo, práctica pedagógica y acompañamiento pedagógico formativo se manifiestan en el contexto específico de las instituciones educativas de la parroquia Sucre en Loja. Esto permitirá contrastar los hallazgos empíricos con los principios teóricos y generar nuevas perspectivas (Hernández Sampieri y Mendoza, 2018).

Analítico: El método analítico se utilizará para descomponer y examinar de manera detallada los diferentes elementos que componen el fenómeno de estudio, como las competencias del liderazgo directivo, las dimensiones de la práctica pedagógica y los componentes del plan de acompañamiento pedagógico formativo. Esto facilitará una comprensión profunda de cada aspecto y sus interrelaciones (Bernal, 2010).

Sintético: Mediante el método sintético, se integrarán y relacionarán los diferentes hallazgos y elementos analizados, con el objetivo de construir una visión holística y coherente del problema investigado. Esto permitirá plantear conclusiones y recomendaciones integrales, así como la propuesta del plan de acompañamiento pedagógico formativo (Bernal, 2010).

Estadístico: El método estadístico se basa en principios y técnicas matemáticas para analizar datos cuantitativos y cualitativos, con el objetivo de obtener información confiable y tomar decisiones fundamentadas. Es ampliamente utilizado en diversas áreas, como investigación científica, negocios, economía, ingeniería, medicina, entre otras. Es

un proceso sistemático que implica una serie de pasos o etapas para recolectar, organizar, analizar e interpretar datos con el fin de obtener información útil y tomar decisiones basadas en evidencia empírica.

Los principales pasos del método estadístico son:

Planteamiento del problema: Definió claramente el problema o pregunta de investigación que se desea responder.

Recolección de datos: Obtener los datos relevantes a través de diferentes técnicas, como encuestas, experimentos, observaciones o fuentes de datos existentes. En la presente investigación se utilizará las encuestas.

Organización y presentación de datos: Ordenar y resumir los datos en tablas, gráficos o medidas descriptivas para facilitar su análisis.

Análisis de datos: Aplicar técnicas estadísticas apropiadas, como estadística descriptiva, pruebas de hipótesis, análisis de regresión, etc., para analizar los datos y extraer información significativa.

Interpretación de resultados: Examinar los resultados del análisis estadístico y relacionarlos con el problema inicial planteado.

Obtención de conclusiones: Formular conclusiones basadas en los resultados obtenidos y su interpretación.

Comunicación de resultados: Presentar los hallazgos y conclusiones de manera clara y concisa, a menudo mediante informes escritos, tablas, gráficos o presentaciones.

Estos métodos se emplearán de manera complementaria y articulada a lo largo de todo el proceso de investigación, tanto en la fase de fundamentación teórica, el diagnóstico de la problemática, como en el planteamiento y validación de la propuesta.

5.3. Técnicas e instrumentos

Las técnicas e instrumentos que se llevarán a cabo, en el presente proyecto son:

Encuesta:

La encuesta es una técnica cuantitativa que permitirá recopilar datos sobre las

percepciones, opiniones y experiencias de los directivos y docentes involucrados en el problema de investigación, con el fin de recabar información relevante que aporte al estudio y permita, posteriormente, analizar los datos obtenidos.

Para su aplicación, se requerirá la elaboración de cuestionarios que contengan preguntas relacionadas con las variables investigadas. La construcción y aplicación de estos instrumentos posibilitará recolectar la información necesaria para el desarrollo de la investigación, planteando preguntas abiertas y cerradas que permitan recolectar las respuestas proporcionadas por los participantes encuestados.

El instrumento consta de 10 preguntas dirigidas a docentes y 10 preguntas para directivos, las cuales serán aplicadas en las instituciones educativas investigadas con el objetivo de:

- Evaluar la percepción de los docentes sobre las competencias de liderazgo de los directivos y su impacto en la práctica pedagógica.
- Conocer la opinión de los directivos sobre sus propias competencias de liderazgo y su influencia en la gestión pedagógica.
- Identificar las estrategias o acciones que docentes y directivos consideran más efectivas para fortalecer sus prácticas.
- Recopilar datos cuantitativos sobre variables relacionadas con el problema de investigación, como nivel de satisfacción y desempeño.

5.4 Instrumentos.

Cuestionario: Se propone la utilización de cuestionarios semiestructurados, lo que permitirá procesar la información obtenida y presentarla estadísticamente para su posterior análisis. Esto posibilitará determinar acciones que den respuesta a la problemática encontrada. Los cuestionarios están estructurados con 10 preguntas de opción múltiple, cinco de ellas enfocadas en la variable relativa a las competencias del liderazgo directivo, y las otras cinco en la variable referente a la práctica pedagógica.

Toda la información concerniente a la incidencia de las competencias del liderazgo directivo en la práctica pedagógica de las Instituciones Educativas, para fortalecer ambos aspectos, será recolectada mediante la aplicación de los cuestionarios,

tanto a directivos como a docentes. Posteriormente, se realizará un análisis detallado a partir de la tabulación de los datos obtenidos.

5.5. Población y muestra

5.5.1 Muestra

Se seleccionará una muestra de 5 directivos y 25 docentes de las instituciones educativas de la parroquia Sucre, ciudad de Loja. Los docentes participantes serán 5 de cada una de las instituciones investigadas.

5.5.2 Tipo de muestreo

Se utilizará un muestreo no probabilístico por conveniencia, debido a la facilidad de acceso y disponibilidad de las personas para formar parte de la muestra en un determinado intervalo de tiempo. El tipo de muestreo seleccionado se relaciona directamente con los propósitos principales del trabajo investigativo. De esta manera, se eligió lo más factible para el investigador, facilitando la indagación y obtención de datos.

Este tipo de muestreo permitirá seleccionar a los participantes de acuerdo con criterios como su disposición a colaborar, su accesibilidad y su pertenencia a las instituciones educativas objeto de estudio. Esto asegurará que la muestra sea representativa y aporte información relevante para alcanzar los objetivos de la investigación.

5.5.3 Muestra:

Tabla 1: Identificación de la muestra.

PARTICIPANTES	M	F	TOTAL
DIRECTIVOS	3	2	5
DOCENTES	17	8	25
TOTAL	30		

5.6. Procesamiento y análisis de datos

El presente estudio adoptó un enfoque mixto, combinando métodos cuantitativos y cualitativos. Este diseño se eligió siguiendo el paradigma pragmático propuesto por Tashakkori y Teddlie (2010), que sostiene que la integración de ambos enfoques proporciona una comprensión más completa del fenómeno estudiado.

Se empleó un diseño de investigación descriptivo-correlacional con un componente longitudinal. Este diseño permitió no solo describir las variables de interés en un momento dado, sino también examinar las relaciones entre ellas y su evolución a lo largo del tiempo (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). El componente longitudinal fue crucial para evaluar la eficacia del plan de acompañamiento pedagógico, permitiendo comparaciones pre y post-intervención.

5.6.1 Población y Muestra.

La población del estudio consistió en directores y docentes de instituciones educativas fiscales de nivel básico y bachillerato de la parroquia Sucre, cantón Loja. Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, seleccionando cinco instituciones educativas que cumplieran con los criterios de inclusión establecidos.

La muestra final estuvo compuesta por:

- 5 directores (uno por cada institución)
- 25 docentes (5 por institución)

5.6.2 Recolección de Datos:

5.6.2. 1 Instrumentos

1. Cuestionario de Competencias de Liderazgo Directivo (CCLD):

Este instrumento, adaptado de López-Yáñez et al. (2014), consta de 10 ítems que evalúan cinco dimensiones de liderazgo directivo:

- a) Visión y metas compartidas
- b) Desarrollo profesional

- c) Liderazgo distribuido
- d) Gestión del programa de enseñanza
- e) Relaciones con la comunidad

Cada ítem se valora en una escala Likert de 5 puntos, donde 1 = Nunca y 5 = Siempre. La fiabilidad del instrumento se evaluó mediante el alfa de Cronbach, obteniendo un valor de $\alpha = 0.89$, lo que indica una alta consistencia interna.

2. Encuesta de Percepción del Acompañamiento Pedagógico (EPAP):

Desarrollada específicamente para este estudio, basada en el trabajo de Vezub y Alliaud (2012), esta encuesta de 10 ítems mide la percepción de los docentes sobre el acompañamiento pedagógico recibido. Las dimensiones evaluadas incluyen:

- a) Calidad del acompañamiento
- b) Frecuencia y duración
- c) Impacto en la práctica docente
- d) Satisfacción general

Se utilizó una escala Likert de 4 puntos, donde 1 = Totalmente en desacuerdo y 4 = Totalmente de acuerdo. El alfa de Cronbach para este instrumento fue de $\alpha = 0.85$.

5.6.2.2 Análisis Descriptivo

Se calcularon estadísticos descriptivos para todas las variables del estudio:

- Medidas de tendencia central (media, mediana, moda)
- Medidas de dispersión (desviación estándar, rango)
- Frecuencias y porcentajes para variables categóricas

Se utilizaron gráficos (histogramas, diagramas de caja) para visualizar la distribución de las variables principales.

5.6.2.3 Análisis Cualitativo

Los datos cualitativos obtenidos a través de entrevistas y observaciones se analizaron mediante el método de análisis temático propuesto por Braun y Clarke (2006). Este proceso implicó seis fases:

1. Familiarización con los datos: Transcripción y lectura repetida de las entrevistas y notas de observación.
2. Generación de códigos iniciales: Codificación sistemática de características interesantes de los datos.
3. Búsqueda de temas: Agrupación de códigos en temas potenciales.
4. Revisión de temas: Verificación de la coherencia de los temas en relación con los extractos codificados y el conjunto de datos.
5. Definición y denominación de temas: Refinamiento de las especificidades de cada tema y generación de definiciones claras.
6. Producción del informe: Selección de ejemplos convincentes, análisis final y vinculación con la pregunta de investigación y la literatura.

5.6.2. 4. Triangulación de Datos

Siguiendo las recomendaciones de Denzin (2017), se realizó una triangulación metodológica, combinando los resultados cuantitativos y cualitativos. Este proceso implicó:

1. Comparación de los resultados cuantitativos del CCLD y EPAP con los temas emergentes del análisis cualitativo.
2. Uso de las observaciones para corroborar los autoinformes de los directores y docentes.
3. Integración de las percepciones de los directores y docentes para obtener una visión holística del impacto del plan de acompañamiento.

Esta triangulación permitió una comprensión más profunda y matizada del fenómeno estudiado, aumentando la validez y confiabilidad de los hallazgos.

6. Resultados

Los resultados obtenidos a través de esta investigación representan una contribución sustancial al ámbito educativo, particularmente en el campo del Acompañamiento Pedagógico implementado en las cinco instituciones educativas objeto de estudio. Estos hallazgos proporcionan información crucial para docentes y directivos, facilitando el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas y la optimización de los procesos de enseñanza-aprendizaje. El análisis de los datos recopilados nos permite evaluar con precisión la eficacia y, simultáneamente, identificar áreas de mejora en el desempeño docente, el impacto en el rendimiento estudiantil y la percepción de los diversos actores educativos involucrados. Esta información integral sienta las bases para el perfeccionamiento continuo de las estrategias de acompañamiento y la toma de decisiones informadas.

A continuación, se presentan los resultados y el análisis detallado de los datos recopilados, sobre el Plan de acompañamiento pedagógico.

Encuesta a los Docentes.

Encuesta a los Docentes.

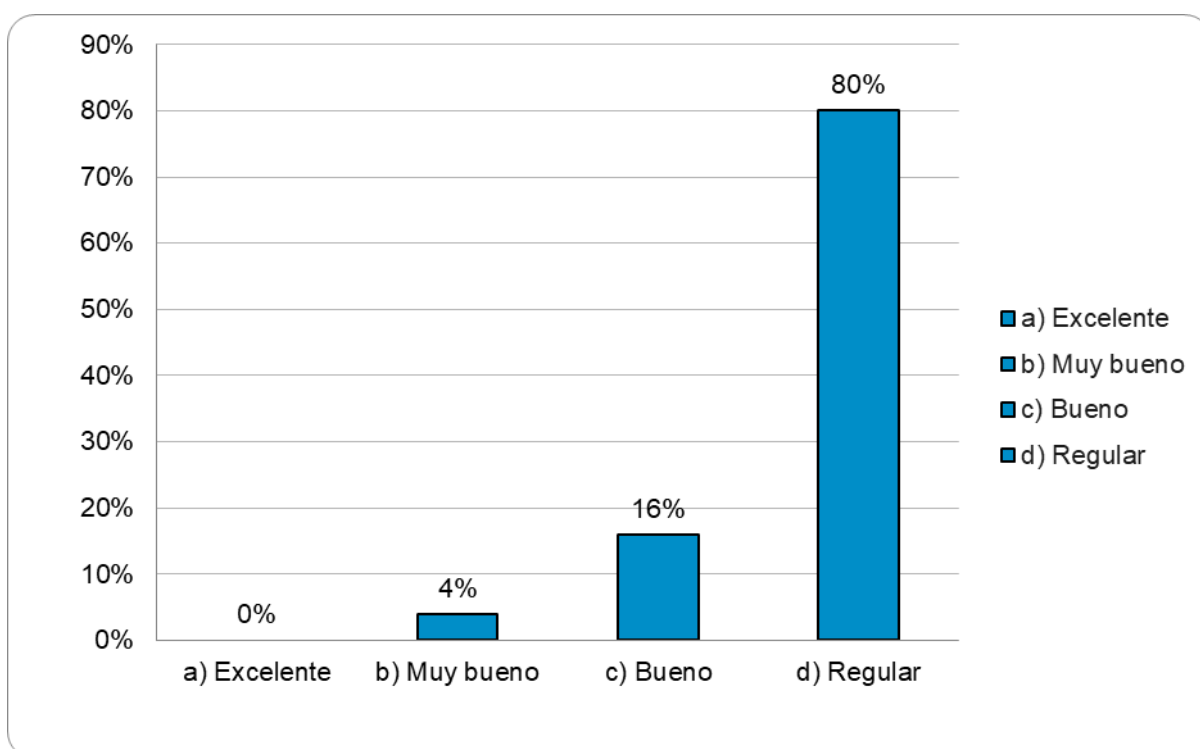
Resultados de cada pregunta de la encuesta realizada a los docentes de las cinco instituciones educativas Investigadas

1. 1. ¿Cómo califica el liderazgo ejercido por las autoridades de su institución?

Tabla 2: Liderazgo Directivo.

Variable	Frecuencia	Porcentaje
a) Excelente	0	-
b) Muy bueno	1	4%
c) Bueno	4	16%
d) Regular	20	80%
TOTAL	25	100%

Figura 2: Liderazgo directivo.



Análisis e Interpretación.

Los resultados de la encuesta realizada a los docentes sobre el liderazgo ejercido por las autoridades de la institución revelan un panorama preocupante. El 80% de los encuestados califica este liderazgo como "Regular", lo que constituye una mayoría significativa. Un 16% lo considera "Bueno", mientras que solo un 4% lo evalúa como "Muy bueno". Notablemente, ningún docente otorgó la calificación de "Excelente".

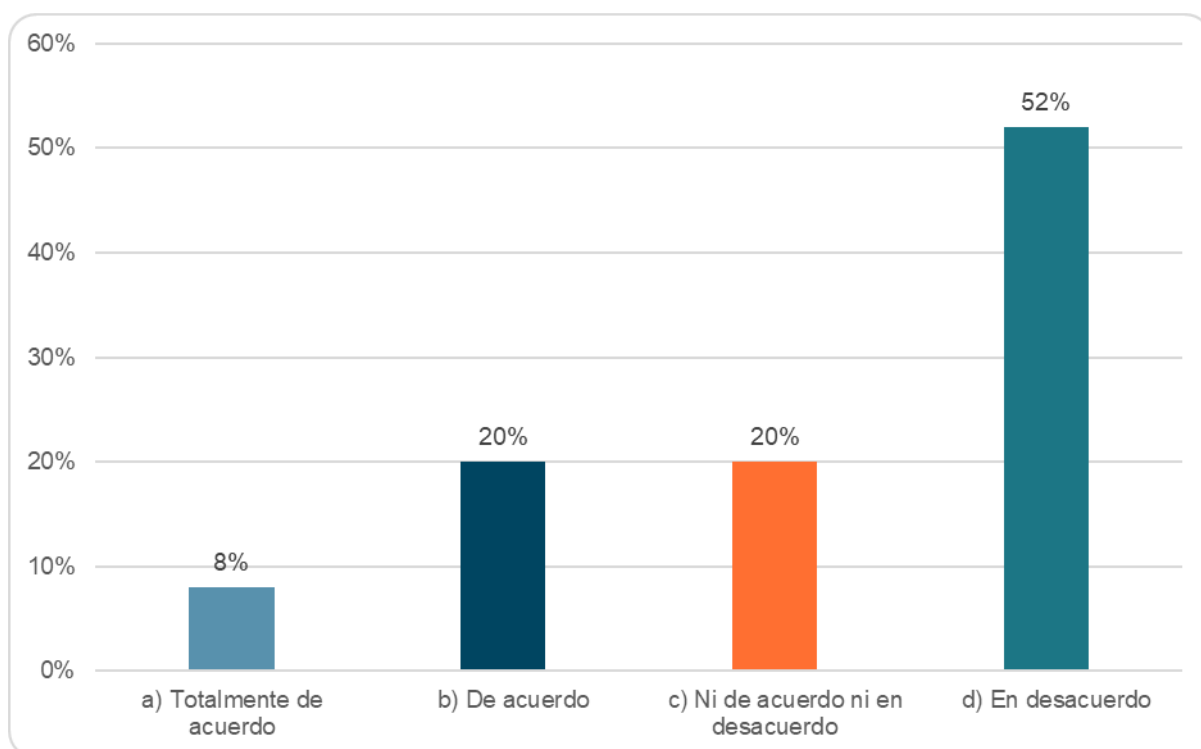
Estos datos de percepciones que evidencian una insatisfacción generalizada con el estilo y la efectividad del liderazgo actual. La predominancia de la calificación "Regular" indica que, si bien los docentes no consideran el liderazgo como completamente inadecuado, identifican deficiencias sustanciales que requieren atención. La ausencia total de calificaciones "Excelentes" y el bajo porcentaje de evaluaciones "Muy buenas" subrayan la existencia de un amplio margen de mejora. Estos resultados podrían ser indicativos de problemas en áreas críticas como la comunicación, la toma de decisiones o el apoyo percibido por el cuerpo docente.

Tabla 3. Ambiente de colaboración y trabajo en equipo.

2. El directivo institucional promueve un ambiente de colaboración y trabajo en equipo.

Variable	f	%
a) Totalmente de acuerdo	2	8%
b) De acuerdo	5	20%
c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo	5	20%
d) En desacuerdo	13	52%
TOTAL	25	100%

Figura 3:Liderazgo directivo.



Análisis e Interpretación.

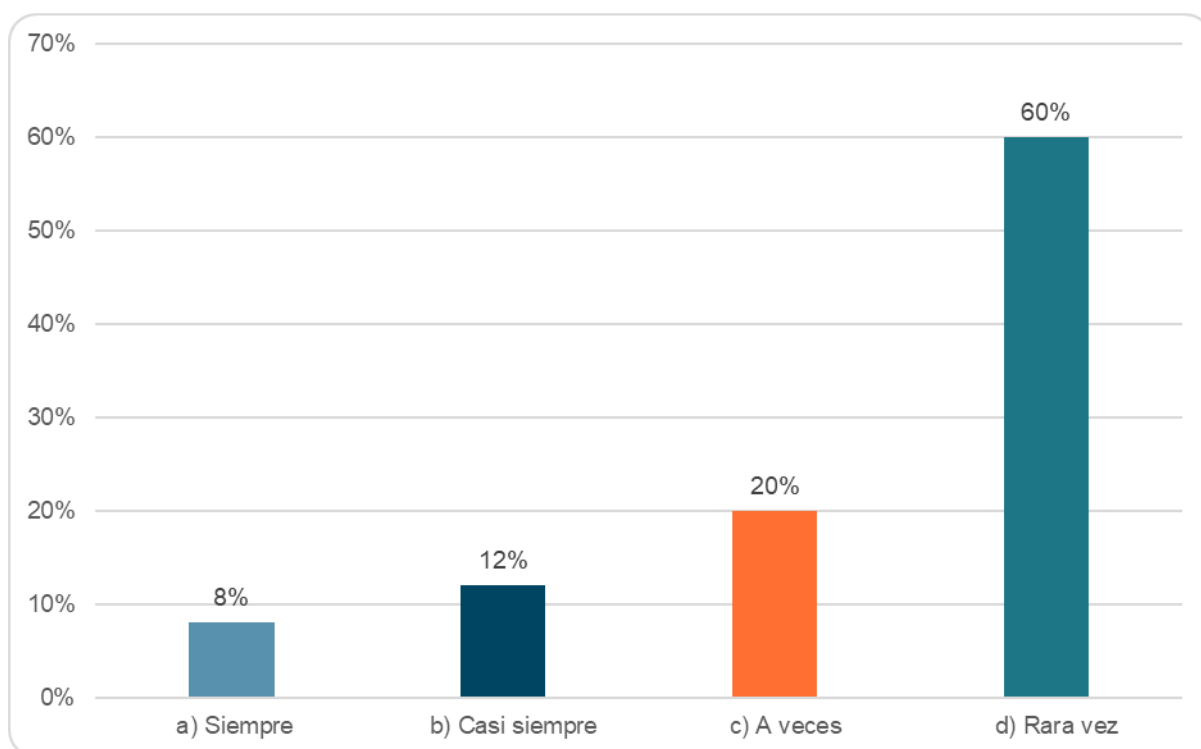
La encuesta realizada nos indica una percepción mayoritariamente negativa (52%) sobre el papel de los directivos en fomentar la colaboración y el trabajo en equipo. Un 20% mantiene una posición neutral, mientras que el 28% tiene una visión positiva. Esta división de opiniones sugiere una brecha entre las expectativas del personal y las acciones percibidas de la dirección, así como posibles experiencias inconsistentes dentro de la institución.

Los datos encontrados indican la necesidad de que los directivos evalúen sus estrategias de liderazgo para mejorar el clima laboral, la productividad y la satisfacción del personal. Se recomienda una investigación más profunda para identificar las causas específicas de estas percepciones y desarrollar estrategias efectivas para fomentar un ambiente más colaborativo. Implementar cambios significativos en las prácticas de liderazgo y gestión podría ser crucial para mejorar la percepción del personal y el funcionamiento general de la institución.

Tabla 4. El directivo institucional.

Variable	f	%
a) Siempre	2	8%
b) Casi siempre	3	12%
c) A veces	5	20%
d) Rara vez	15	60%
TOTAL	25	100%

Figura 4: Comunica de manera clara y efectiva las metas y objetivos institucionales.



Análisis e Interpretación.

La encuesta deja ver una deficiencia significativa en la comunicación institucional. El 60% de los docentes indica que los directivos rara vez comunican claramente las metas y objetivos, mientras que un 20% percibe esta claridad solo ocasionalmente. Aunque un 20% tiene una percepción positiva, la mayoría experimenta una falta de comunicación efectiva.

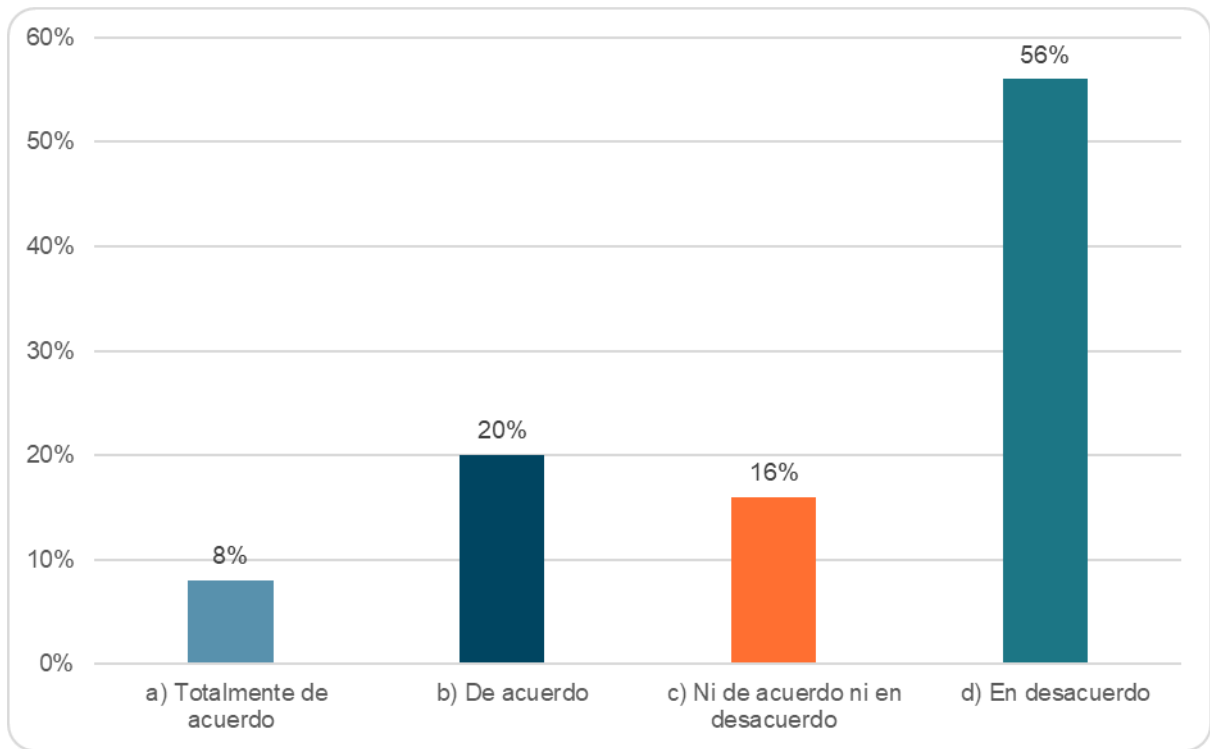
Esta brecha comunicacional puede afectar negativamente el alineamiento del personal con los objetivos institucionales y su desempeño. Se evidencia una urgente necesidad de mejorar las estrategias de comunicación de los directivos. Se recomienda evaluar los canales actuales de comunicación e implementar cambios para aumentar la claridad y efectividad en la transmisión de metas y objetivos, lo cual podría mejorar significativamente la cohesión y el rendimiento del equipo docente.

Tabla 5. Práctica pedagógica.

Variable	f	%
a) Totalmente de acuerdo	2	8%
b) De acuerdo	5	20%
c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4	16%
d) En desacuerdo	14	56%
TOTAL	25	100%

Figura 5.

Figura 5: Brindan acompañamiento y recursos.



Análisis e Interpretación.

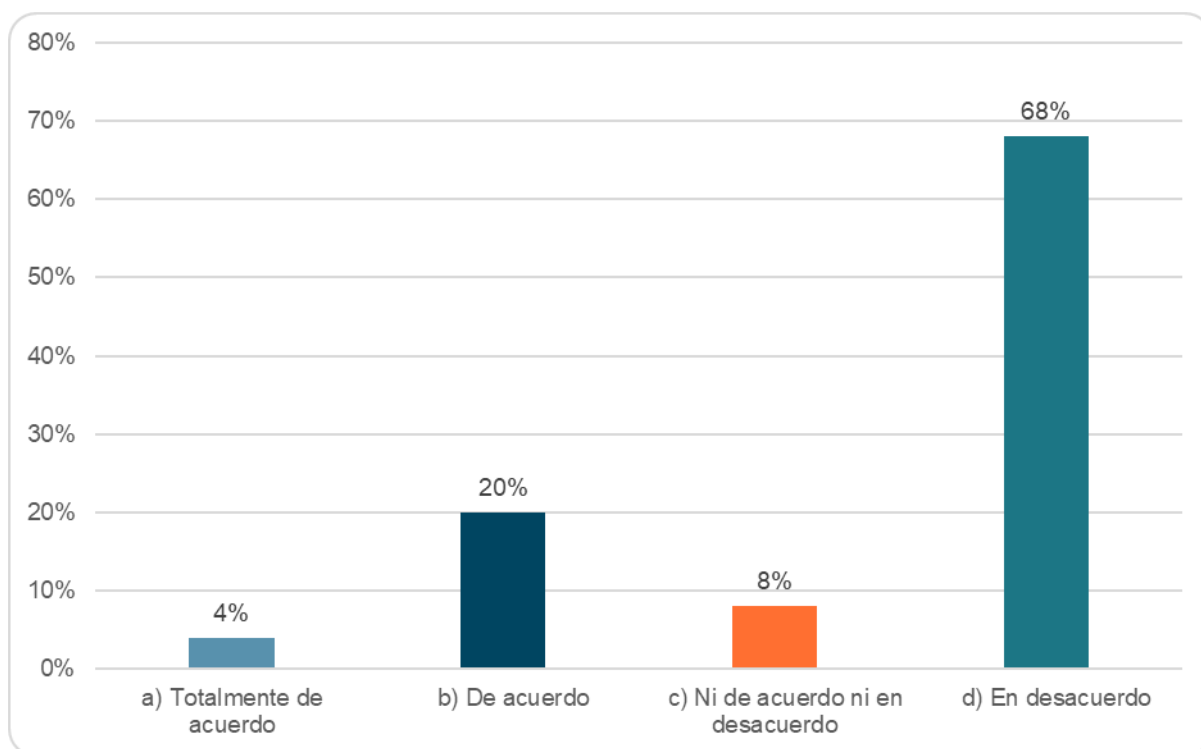
La encuesta realizada revela una insatisfacción predominante entre los docentes respecto al apoyo del directivo institucional. El 56% está en desacuerdo con que reciben el acompañamiento y recursos necesarios para su práctica pedagógica, mientras que solo el 28% tiene una percepción positiva (20% de acuerdo, 8% totalmente de acuerdo). Un 16% se mantiene neutral.

Estos resultados indican una brecha significativa entre las necesidades de los docentes y el apoyo institucional percibido. Esta situación podría estar afectando negativamente la calidad de la enseñanza y el desarrollo profesional docente. Se evidencia una necesidad urgente de reevaluar y mejorar las estrategias de apoyo del directivo institucional. Se recomienda una investigación más profunda para identificar las causas específicas de la insatisfacción y desarrollar un plan de acción para mejorar el acompañamiento y la provisión de recursos, lo cual podría tener un impacto positivo en la calidad educativa general de la institución.

Tabla 6. Habilidades para gestionar y resolver conflictos.

Variable	f	%
a) Totalmente de acuerdo	1	4%
b) De acuerdo	5	20%
c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	8%
d) En desacuerdo	17	68%
TOTAL	25	100%

Figura 6: Muestra habilidades para gestionar y resolver conflictos.



Análisis e Interpretación.

La encuesta muestra una percepción predominantemente negativa sobre las habilidades del directivo institucional para gestionar y resolver conflictos. El 68% de los docentes encuestados están en desacuerdo con que el directivo maneje los conflictos de manera justa, efectiva y transparente, mientras que solo el 24% está de acuerdo o totalmente de acuerdo.

Esta marcada disparidad indica: Una falta generalizada de confianza en las capacidades de liderazgo del directivo para manejar situaciones conflictivas. Posibles experiencias negativas en la resolución de conflictos institucionales. Una brecha significativa entre las expectativas de los docentes y el desempeño percibido del directivo en esta área. La necesidad urgente de mejorar las habilidades de gestión de conflictos y los procesos relacionados en la institución.

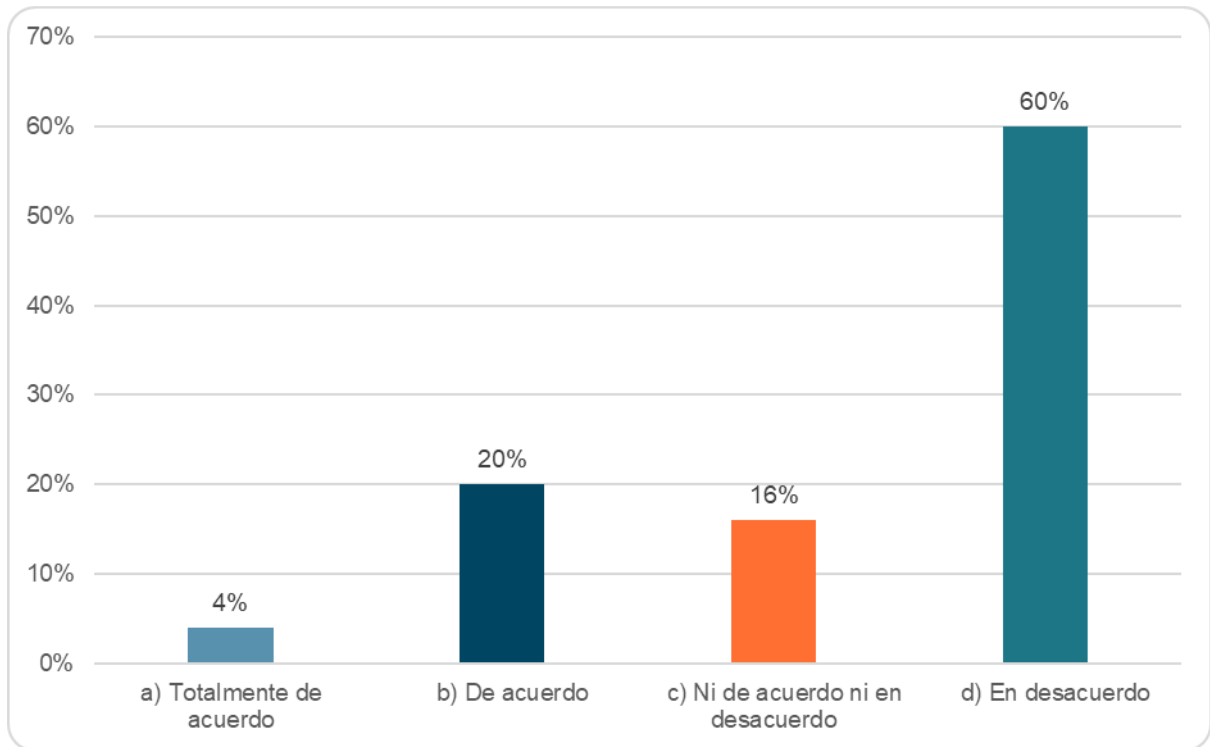
Esta situación sugiere la importancia de implementar medidas correctivas, como programas de capacitación en liderazgo, establecimiento de protocolos claros para el manejo de conflictos y mejora de la comunicación entre la dirección y el personal docente, con el fin de crear un ambiente laboral más positivo y eficaz.

Tabla 7. Capacidad del directivo institucional para gestionar y resolver conflictos.

Variable	f	%
a) Totalmente de acuerdo	1	4%
b) De acuerdo	5	20%
c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4	16%
d) En desacuerdo	15	60%
TOTAL	25	100%

Figura 7.

Figura 7: Capacidad del directivo institucional para gestionar y resolver conflictos de manera justa y efectiva.



Análisis e Interpretación.

Los resultados de la encuesta indican una percepción negativa sobre la capacidad del directivo institucional para gestionar y resolver conflictos de manera justa y efectiva. Un significativo 60% de los encuestados expresan su desacuerdo con esta afirmación, lo que denota una falta generalizada de confianza en las habilidades de liderazgo del directivo en situaciones conflictivas. En contraste, solo el 20% está de acuerdo y un 4% totalmente de acuerdo, indicando que una minoría observa positivamente estas habilidades directivas. Un 16% mantiene una posición neutral, posiblemente debido a experiencias mixtas o falta de interacción directa en situaciones de conflicto.

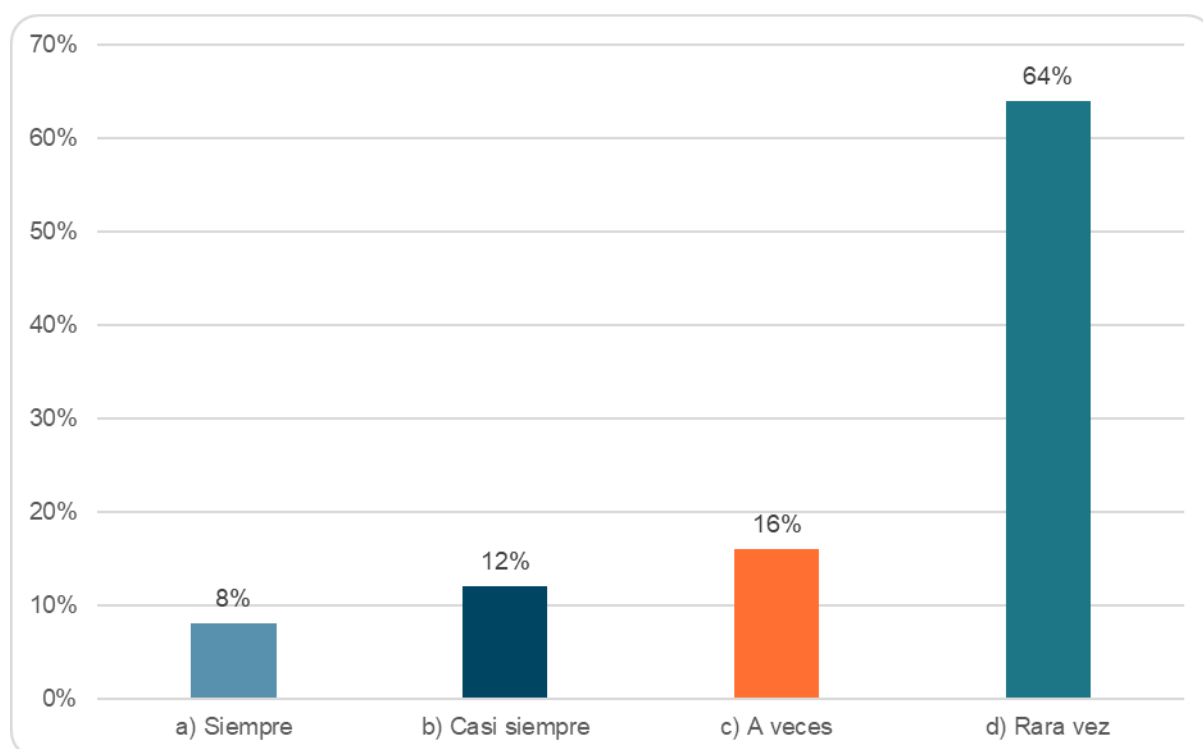
Esta percepción señala una brecha importante entre las expectativas del personal y el desempeño percibido del directivo en la gestión de conflictos. Tal disparidad podría estar afectando negativamente el clima laboral y la eficacia institucional. Los datos subrayan la necesidad urgente de mejorar las habilidades de resolución de conflictos del directivo e implementar procesos más transparentes y efectivos para el manejo de desacuerdos. Fortalecer la confianza entre el liderazgo y el personal.

Abordar estos aspectos es crucial para fomentar un ambiente organizacional más positivo y colaborativo, esencial para el desarrollo y éxito de la institución educativa.

Tabla 8. El directivo institucional promueve y facilita oportunidades para su desarrollo profesional y capacitación.

Variable	f	%
a) Siempre	2	8%
b) Casi siempre	3	12%
c) A veces	4	16%
d) Rara vez	16	64%
TOTAL	25	100%

Figura 8: Promueve y facilita oportunidades para su desarrollo profesional y capacitación.



Análisis e Interpretación.

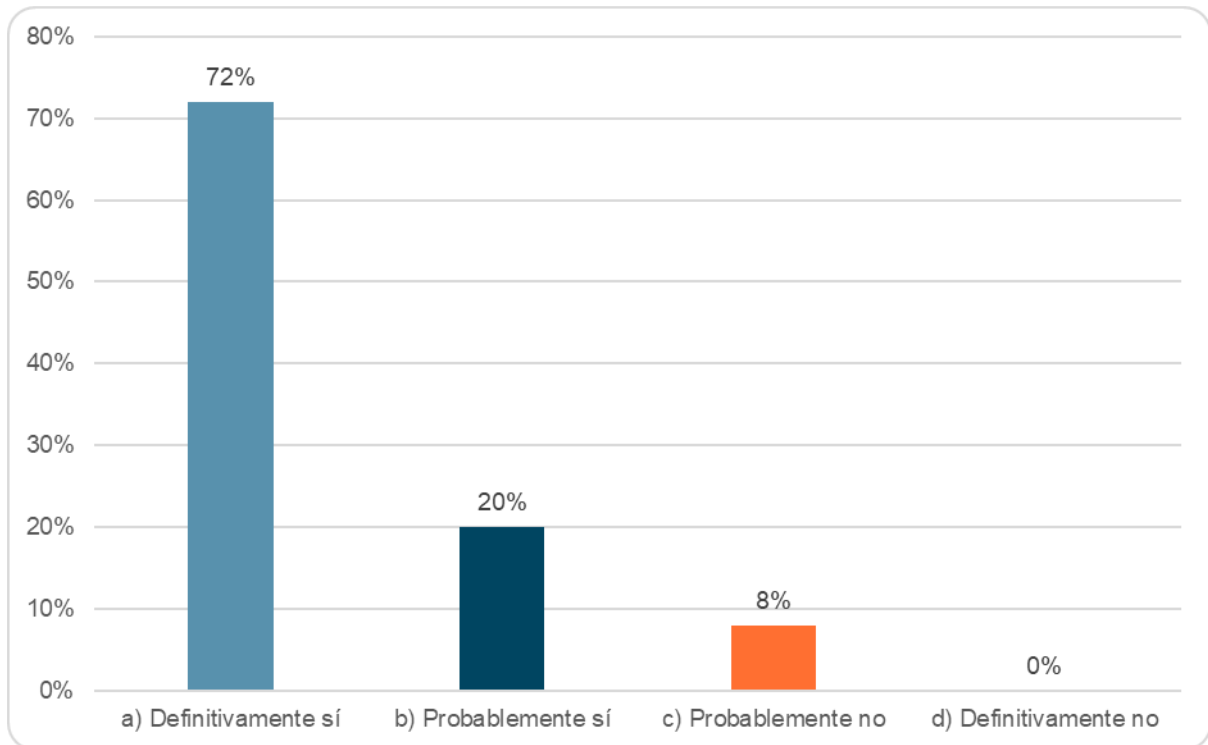
De los datos obtenidos, se puede interpretar lo siguiente: La mayoría del personal (64%) percibe que rara vez recibe apoyo para su desarrollo profesional por parte del directivo institucional. Esto sugiere una falta generalizada de oportunidades de crecimiento y capacitación. Solo una pequeña porción (20% en total) siente que recibe apoyo frecuente o constante (12% casi siempre, 8% siempre). Esto indica que las iniciativas de desarrollo profesional son inconsistentes o limitadas.

En general, los datos revelan una mirada negativa de los docentes sobre el compromiso del directivo institucional con el desarrollo profesional de su personal, lo que podría afectar la motivación y sin oportunidades de crecimiento, el personal puede sentirse estancado, lo que afecta su productividad y creatividad.

Tabla 9. Participar en actividades o programas para fortalecer las competencias de liderazgo.

Variable	f	%
a) Definitivamente sí	18	72%
b) Probablemente sí	5	20%
c) Probablemente no	2	8%
d) Definitivamente no	0	0%
TOTAL	25	100%

Figura 9: Participar en actividades o programas.



Análisis e Interpretación.

La gran mayoría del personal encuestado (92% en total) muestra una actitud positiva hacia la participación en programas de fortalecimiento de liderazgo para las autoridades institucionales. El 72% está definitivamente dispuesto, mientras que el 20% probablemente participa. Esto indica un fuerte interés y compromiso del personal con la mejora del liderazgo institucional.

Solo una pequeña minoría (8%) es reacia a participar, y nadie rechaza completamente la idea. Esto sugiere un ambiente favorable para implementar iniciativas de desarrollo de liderazgo, con alta probabilidad de participación y apoyo del personal.

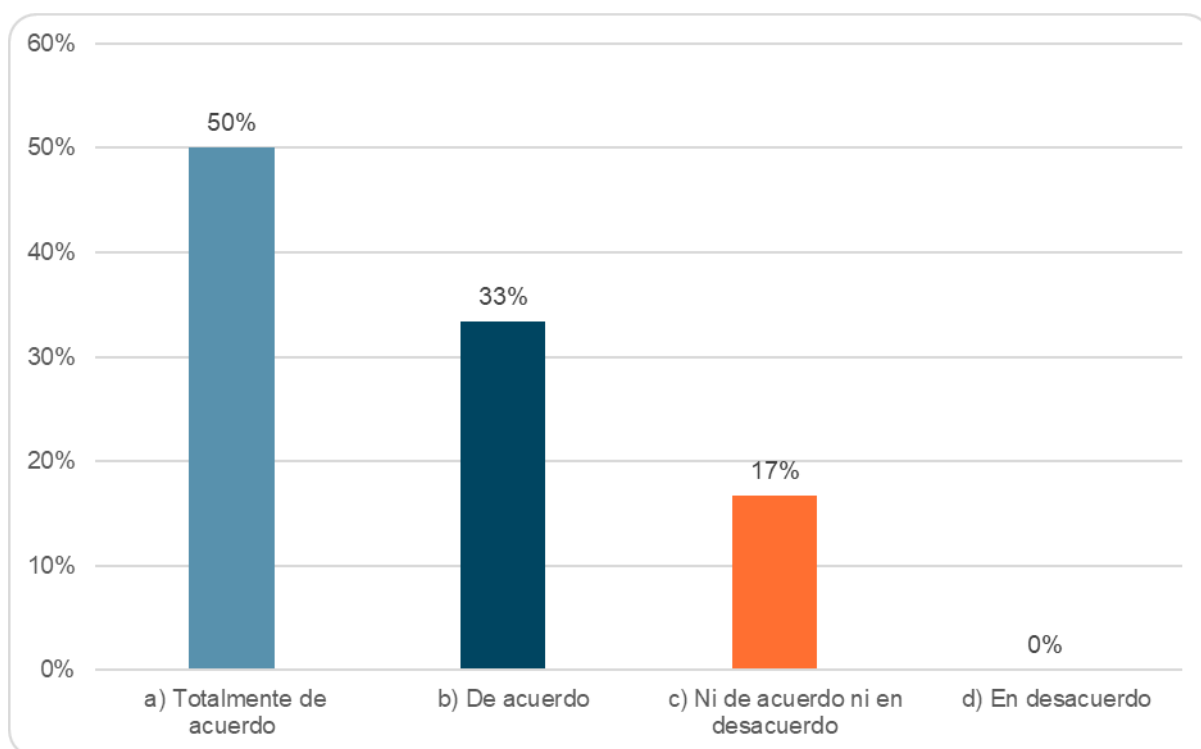
Cuestionario dirigido a directivos.

Tabla 9.

1. Posee habilidades sólidas de liderazgo que me permiten guiar efectivamente al equipo docente.

Variable	f	%
a) Definitivamente sí	18	72%
b) Probablemente sí	5	20%
c) Probablemente no	2	8%
d) Definitivamente no	0	0%
TOTAL	25	100%

Figura 10: Habilidades sólidas de liderazgo.



Análisis e Interpretación.

La mayoría de los directivos encuestados (83%) evalúan positivamente sus habilidades de liderazgo. El 50% está totalmente de acuerdo y el 33% de acuerdo en que poseen habilidades sólidas para guiar efectivamente al equipo docente. Un 17% se muestra neutral, no estando ni de acuerdo ni en desacuerdo con la afirmación. Ningún directivo (0%) considera que carece de habilidades sólidas de liderazgo.

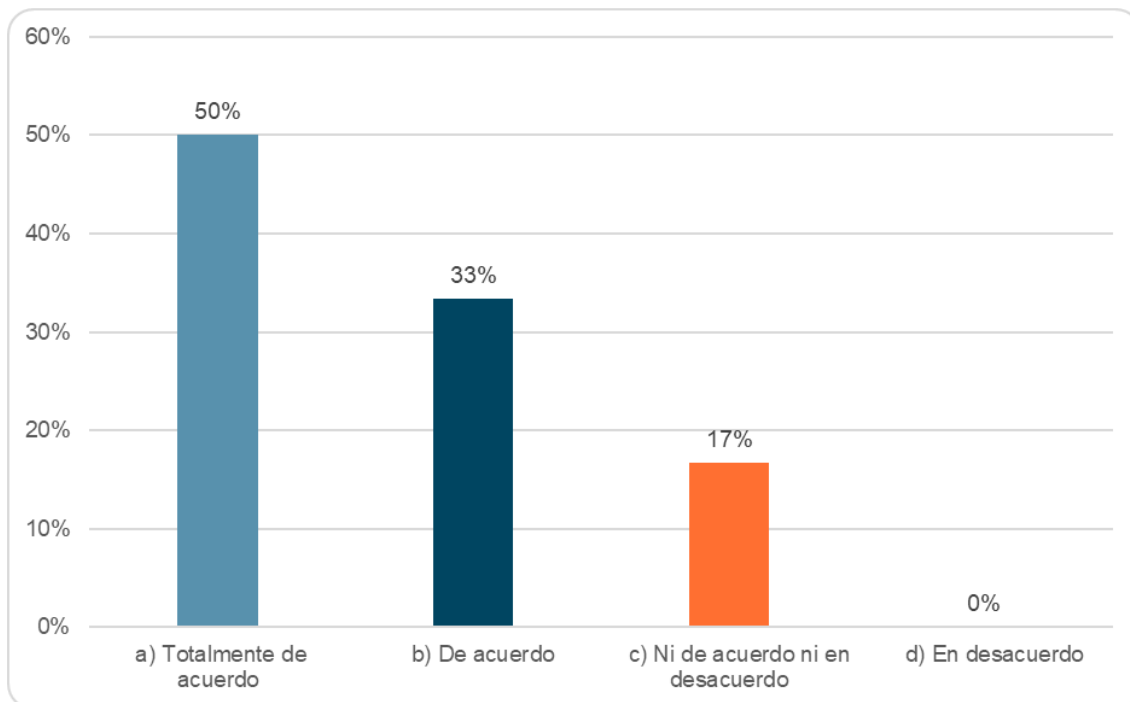
Estos resultados sugieren una alta confianza entre los directivos sobre sus capacidades de liderazgo, aunque existe un pequeño grupo que no está completamente seguro de sus habilidades.

Tabla 10: Ambiente de colaboración y trabajo en equipo.

2. Fomenta un ambiente de colaboración y trabajo en equipo en mi institución.

Variable	f	%
a) Totalmente de acuerdo	3	60%
b) De acuerdo	1	20%
c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0%
d) En desacuerdo	1	20%
TOTAL	5	100%

Figura 11: Ambiente de colaboración y trabajo en equipo.



Análisis e Interpretación.

La mayoría de los directivos encuestados (80%) perciben positivamente el fomento de la colaboración y el trabajo en equipo sugiere que la mayoría de las instituciones educativas están haciendo esfuerzos conscientes en esta dirección. Esto es un indicador positivo, ya que un ambiente colaborativo puede mejorar significativamente la calidad educativa, promoviendo el intercambio de ideas y mejores prácticas entre el personal.

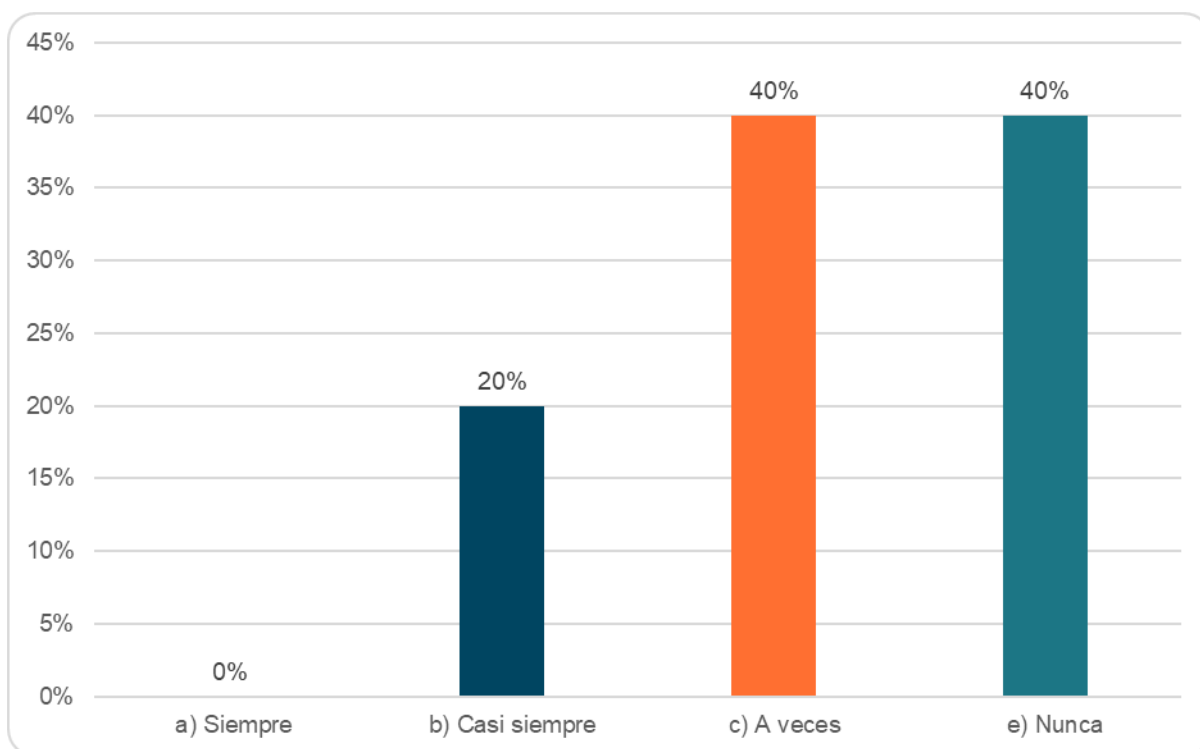
El 20% de directivos considera que no se fomenta un ambiente de colaboración es un dato preocupante. Esto podría deberse a varios factores, como: Falta de recursos o tiempo para implementar estrategias de colaboración, resistencia al cambio por parte del personal docente, falta de capacitación en liderazgo colaborativo y estructuras organizativas rígidas que dificultan el trabajo en equipo.

Tabla 11: Comunica de manera clara y efectiva las metas, objetivos.

3. Comunica de manera clara y efectiva las metas, objetivos y cambios importantes a todo el personal.

Variable	f	%
a) Siempre	0	0%
b) Casi siempre	1	20%
c) A veces	2	40%
e) Nunca	2	40%
TOTAL	5	100%

Figura 12: Comunica de manera clara y efectiva las metas, objetivos.



Análisis e Interpretación.

Los datos indican una deficiencia significativa en la comunicación efectiva dentro de la institución educativa. El 40% de los directivos nunca comunica adecuadamente, lo cual es alarmante. Otro 40% solo comunica ocasionalmente, evidenciando inconsistencia, mientras que apenas un 20% comunica casi siempre de manera efectiva.

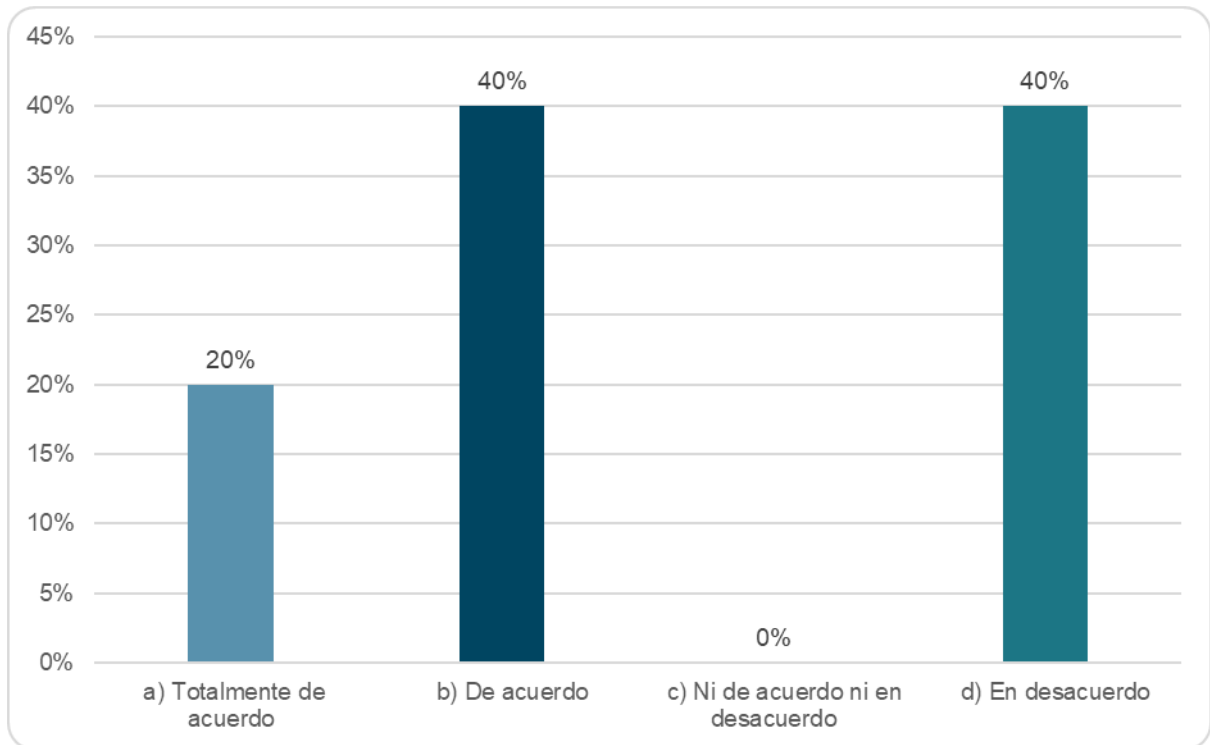
Se puede evidenciar que la mayoría de los docentes carecen de información clara sobre las metas, objetivos y cambios organizacionales. Tal situación puede generar malentendidos, desalineación con los objetivos institucionales y potencial resistencia al cambio. Es imperativo implementar estrategias para mejorar la comunicación interna, como capacitaciones en habilidades comunicativas para directivos y el establecimiento de canales de comunicación eficaces mediante un plan de comunicación integral.

Tabla 12: Brinda apoyo y recursos.

4. Brinda apoyo y los recursos (documentos legales, pedagógicos, curriculares, entre otros) necesarios para el desarrollo de la práctica pedagógica.

Variable	f	%
a) Totalmente de acuerdo	1	20%
b) De acuerdo	2	40%
c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0%
d) En desacuerdo	2	40%
TOTAL	5	100%

Figura 13: Brinda apoyo y recursos.



Análisis e Interpretación.

Los datos revelan una división significativa en la percepción de los directivos sobre el apoyo y los recursos proporcionados para la práctica pedagógica. El 40% de los directivos está de acuerdo en que se brinda el apoyo y los recursos necesarios, mientras que otro 40% está en desacuerdo, indicando que no consideran suficiente el apoyo proporcionado. El 20% restante está totalmente de acuerdo con el nivel de apoyo y recursos ofrecidos.

Se evidencia una falta de consenso entre los directivos sobre la suficiencia de los recursos y el apoyo brindado para el desarrollo de la práctica pedagógica. La división equitativa entre quienes están de acuerdo y en desacuerdo (40% cada uno) sugiere una posible inconsistencia en la distribución de recursos o en la percepción de lo que constituye un apoyo adecuado.

El hecho de que solo un 20% esté totalmente de acuerdo indica que hay un margen significativo para mejorar en la provisión de apoyo y recursos. Esta situación podría

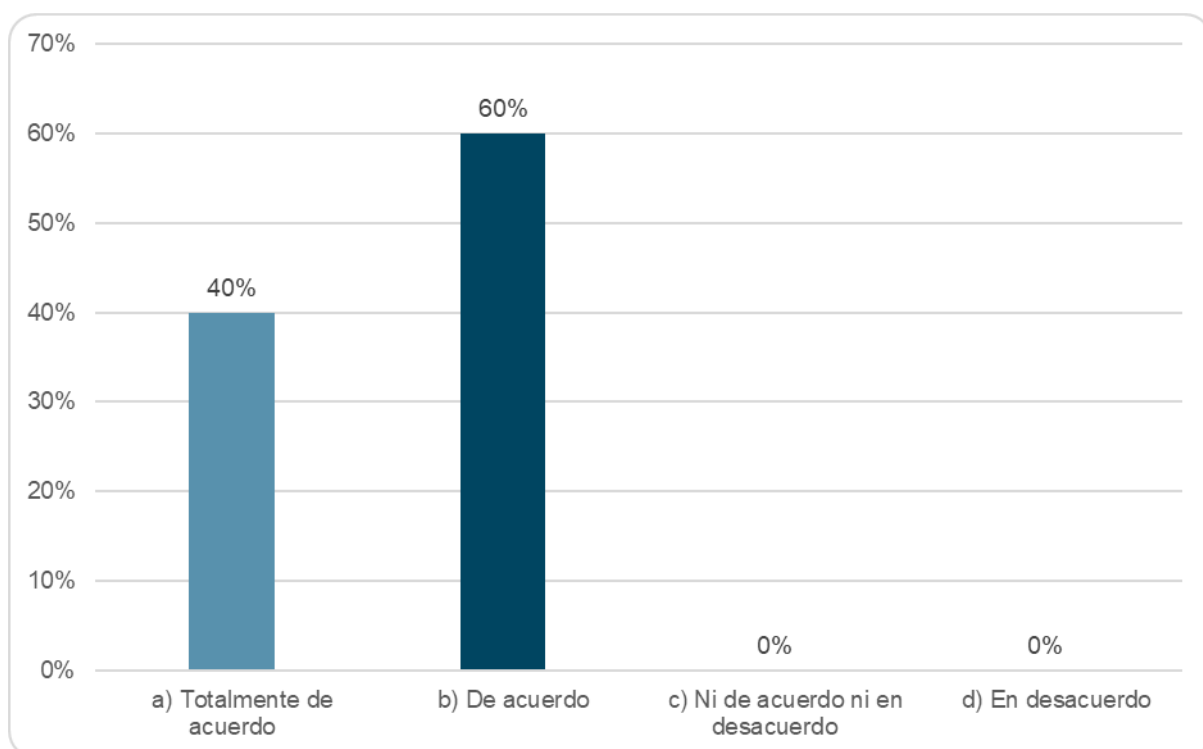
generar discrepancias en la calidad de la práctica pedagógica entre diferentes áreas o departamentos de la institución. Es crucial realizar una evaluación más detallada para identificar las áreas específicas donde se percibe una falta de apoyo y recursos, y desarrollar estrategias para abordar estas deficiencias de manera equitativa en todas las instituciones educativas.

Tabla 13: Tiene habilidades sólidas para gestionar y resolver conflictos.

5. Tiene habilidades sólidas para gestionar y resolver conflictos de manera justa, efectiva y transparente.

Variable	f	%
a) Totalmente de acuerdo	2	40%
b) De acuerdo	3	60%
c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0%
d) En desacuerdo	0	0%
TOTAL	5	100%

Figura 13: Tiene habilidades sólidas para gestionar y resolver conflictos.



Análisis e Interpretación.

Los resultados revelan una realidad mayoritariamente positiva sobre las habilidades de los directivos para gestionar y resolver conflictos. El 60% de los encuestados está totalmente de acuerdo en que estas habilidades son sólidas, justas, efectivas y transparentes, mientras que el 40% restante está de acuerdo.

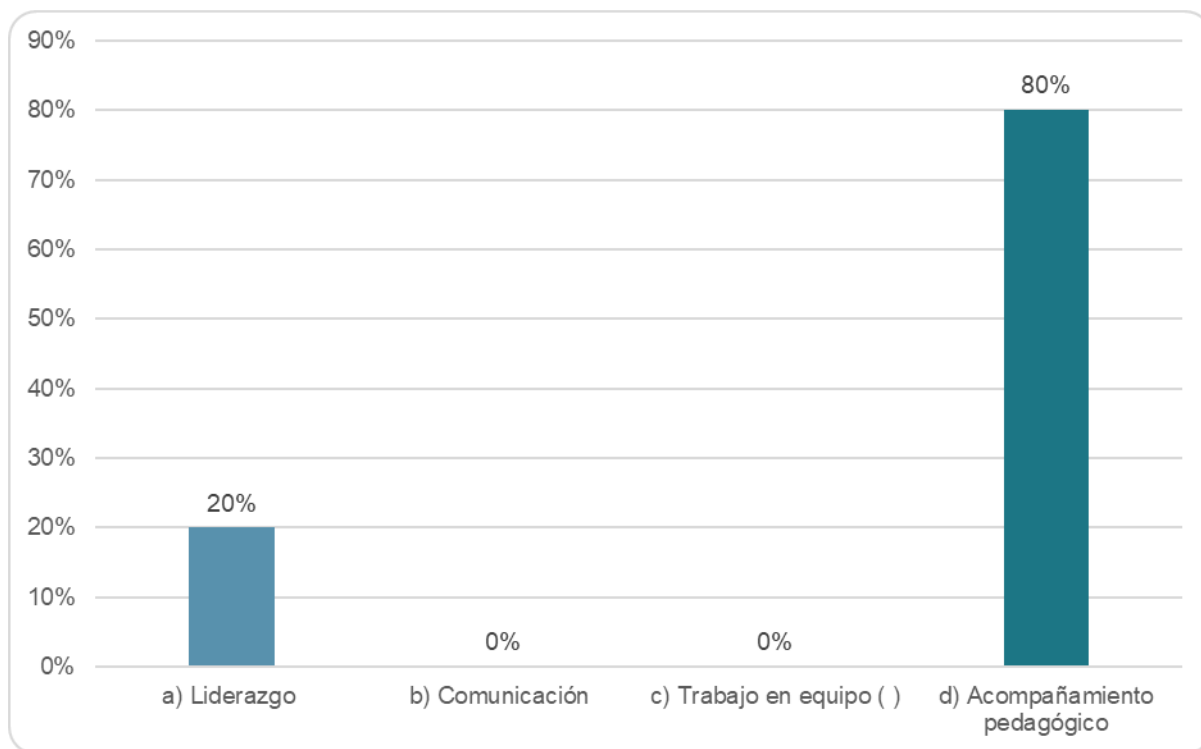
Esta distribución uniforme y positiva sugiere una confianza generalizada en las capacidades de liderazgo de los directivos en situaciones conflictivas. Sin embargo, el margen entre "totalmente de acuerdo" y "de acuerdo" indica que aún hay espacio para mejorar. Es importante mantener las prácticas actuales de gestión de conflictos, al tiempo que se buscan oportunidades para perfeccionar estas habilidades, posiblemente mediante formación continua o intercambio de mejores prácticas.

Tabla 14: Tipo de capacitación.

6. ¿Señale el tipo de capacitación o acompañamiento considera que sería más útil para fortalecer sus competencias directivas?

Variable	f	%
a) Liderazgo	1	20%
b) Comunicación	0	0%
c) Trabajo en equipo ()	0	0%
d) Acompañamiento pedagógico	4	80%
TOTAL	5	100%

Figura 14: Tipo de capacitación.



Análisis e Interpretación.

Los resultados de la encuesta a directivos muestran una clara priorización en sus necesidades de desarrollo profesional. Un contundente 80% identifica el Acompañamiento Pedagógico como la forma más útil de fortalecer sus competencias directivas. Este dato sugiere una fuerte demanda por mejorar las habilidades relacionadas directamente con la gestión educativa y el apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, el 20% restante señala el liderazgo como área prioritaria de capacitación. Aunque menor en porcentaje, esto indica que existe un segmento de directivos que reconoce la importancia de reforzar sus habilidades de liderazgo para una gestión más efectiva.

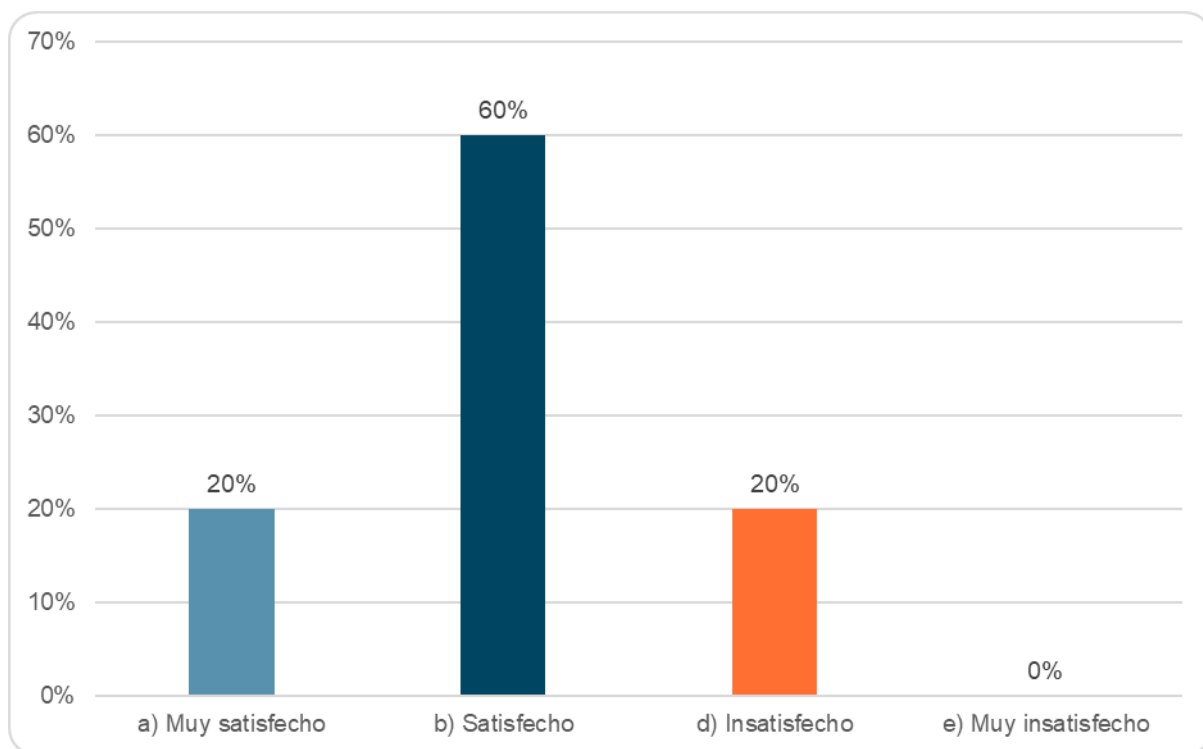
Se afianza la necesidad de enfocar los recursos de desarrollo profesional principalmente en programas de Acompañamiento Pedagógico, sin descuidar la formación en liderazgo. Se recomienda diseñar un plan de capacitación que atienda ambas áreas, con un énfasis significativo en el aspecto pedagógico.

Tabla 15: Apoyo que brinda a los docentes.

8. ¿Qué tan satisfecho se siente con el apoyo que brinda a los docentes para el desarrollo de sus actividades pedagógicas?

Variable	f	%
a) Muy satisfecho	1	20%
b) Satisfecho	3	60%
d) Insatisfecho	1	20%
e) Muy insatisfecho	0	0%
a) Muy satisfecho	1	20%

Figura 15: Apoyo que brinda a los docentes.



Análisis e Interpretación.

La encuesta a directivos revela una percepción predominantemente positiva sobre el apoyo brindado a los docentes en actividades pedagógicas. El 60% se siente satisfecho y un 20% muy satisfecho, indicando una confianza general en la eficacia de su apoyo. Sin embargo, un 20% expresa insatisfacción, señalando un área de mejora significativa.

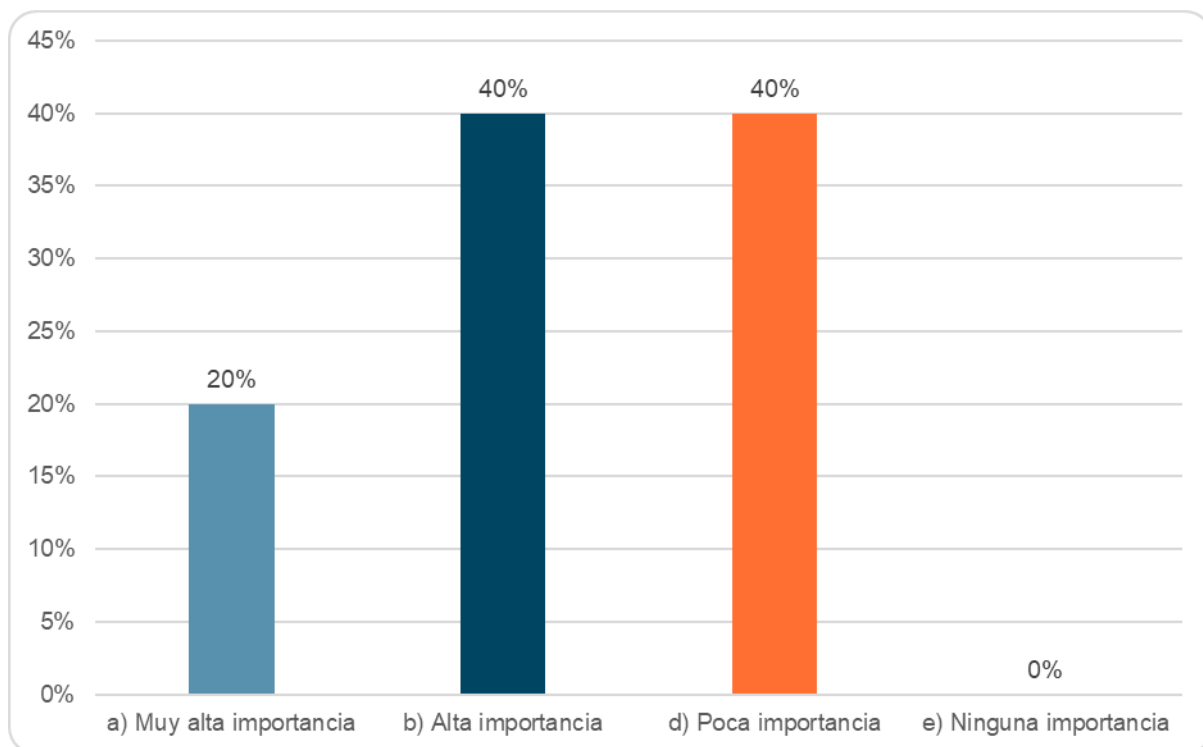
Aunque la mayoría considera su apoyo adecuado, existe una brecha importante que abordar. Se recomienda identificar las prácticas efectivas de los directivos muy satisfechos e investigar las causas de insatisfacción para implementar mejoras sistemáticas en el apoyo pedagógico ofrecido.

Tabla 16: Desarrollo profesional continuo y la actualización.

9. ¿Qué importancia le da al desarrollo profesional continuo y la actualización de conocimientos en su rol como directivo?

Variable	f	%
a) Muy alta importancia	1	20%
b) Alta importancia	2	40%
d) Poca importancia	2	40%
e) Ninguna importancia	0	0%
TOTAL	5	100%

Figura 16: Desarrollo profesional continuo y la actualización.



Análisis e Interpretación.

Los resultados de la encuesta revelan una divergencia significativa en la valoración del desarrollo profesional continuo entre los directivos. Un 60% lo considera de alta importancia (40%) o muy importante (20%), indicando una conciencia mayoritaria sobre la relevancia de la actualización de conocimientos en su rol. Sin embargo, un porcentaje considerable (40%) lo percibe como poco importante, sugiriendo una potencial resistencia o subestimación de la formación continua.

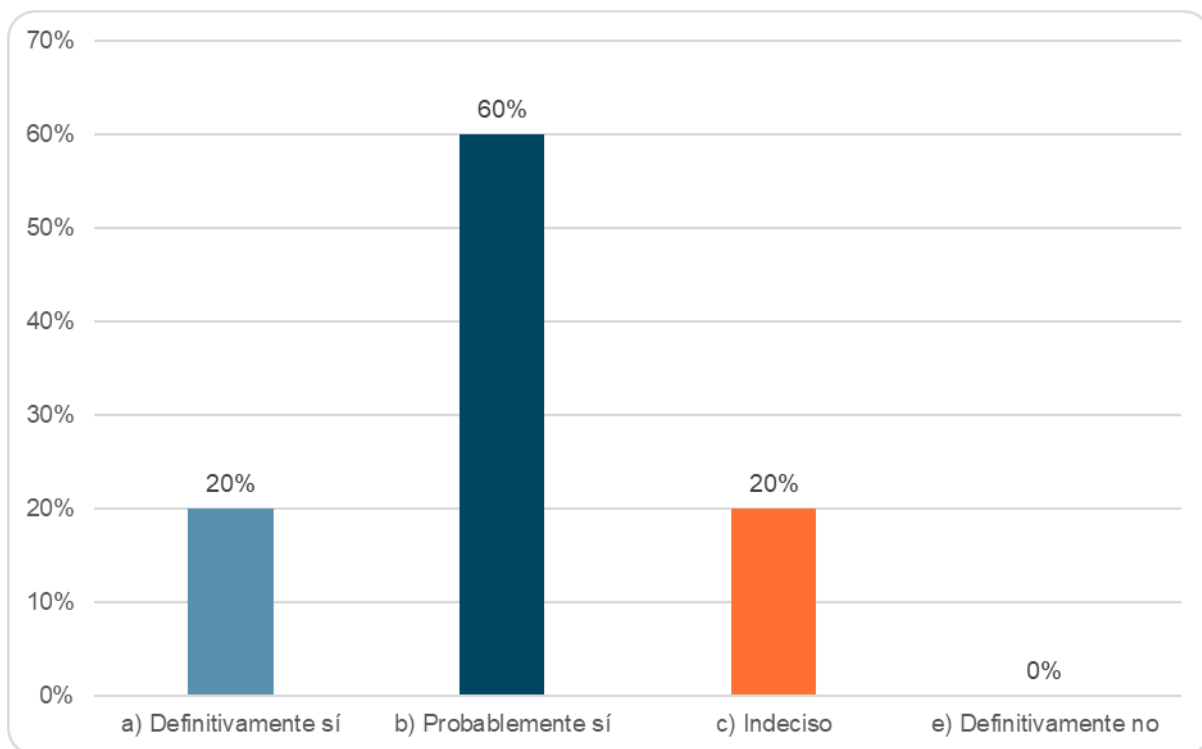
Esta distribución polarizada señala la necesidad de abordar la disparidad en la percepción de la importancia del desarrollo profesional. Implementar estrategias para concientizar sobre el valor de la actualización continua y su impacto en la eficacia directiva, especialmente dirigidas al segmento que lo considera de poca importancia.

Tabla 17: Participar en un plan de acompañamiento.

10. ¿Estaría dispuesto a participar en un plan de acompañamiento formativo para el fortalecimiento de sus competencias de liderazgo directivo?

Variable	f	%
a) Definitivamente sí	1	20%
b) Probablemente sí	3	60%
c) Indeciso	1	20%
e) Definitivamente no	0	0%
TOTAL	5	100%

Figura 17: Participar en un plan de acompañamiento.



Análisis e Interpretación.

Los resultados de la encuesta indican una disposición generalmente positiva de los directivos hacia el fortalecimiento de sus competencias de liderazgo. El 20% muestra una actitud decididamente favorable, mientras que el 60% expresa una inclinación positiva aunque con cierta reserva. Sin embargo, un 20% se muestra indeciso.

Existe una oportunidad significativa para implementar programas de acompañamiento pedagógico, dado que el 80% de los directivos muestra algún grado de apertura. No obstante, la presencia de indecisos y la predominancia de respuestas "probablemente sí" indican la necesidad de diseñar programas atractivos y relevantes que aborden las posibles dudas o resistencias, asegurando una participación más amplia y comprometida.

7. Discusión.

La presente investigación sobre el Acompañamiento Pedagógico en cinco instituciones educativas de la parroquia Sucre, Loja, revela hallazgos significativos que merecen un análisis crítico profundo y una comparación con la literatura académica existente. El estudio titulado "Competencias del liderazgo directivo para el fortalecimiento de la práctica pedagógica en las Instituciones Educativas de la parroquia Sucre, Loja 2024", se desarrolló en torno a un objetivo general y tres objetivos específicos.

Objetivo específico 1: Identificar las competencias pedagógicas de liderazgo directivo que poseen las autoridades de las instituciones educativas fiscales de la parroquia Sucre, cantón Loja con el fin de determinar fortalezas y áreas de mejora.

Los resultados revelan una marcada discrepancia entre la percepción de los docentes y la autoevaluación de los directivos respecto al liderazgo educativo; puesto que, el 80% de los docentes califican el liderazgo como "Regular" y el 83% de los directivos consideran que posee habilidades sólidas de liderazgo. Esta disparidad se alinea con la teoría de la disonancia en el liderazgo propuesta por Avolio y Reichard (2008), quienes argumentan que tales discrepancias pueden socavar la efectividad del liderazgo y el compromiso organizacional.

La brecha perceptual observada puede interpretarse a través de la teoría de la identidad social del liderazgo (Hogg, 2001), sugiriendo una falta de alineación entre la identidad proyectada por los directivos y las expectativas del cuerpo docente. Esta desalineación podría estar afectando negativamente la cohesión institucional y la implementación efectiva de iniciativas educativas.

En cuanto a la comunicación institucional, el 60% de los docentes indica una falta de claridad y efectividad en la transmisión de metas y objetivos. Este hallazgo contrasta con las mejores prácticas de liderazgo educativo descritas por Robinson et al. (2018) y sugiere una falla fundamental en la función del liderazgo. Aplicando la teoría de la riqueza de medios (Daft & Lengel, 1986), esta deficiencia podría atribuirse a una selección inadecuada de canales de comunicación o a una falta de habilidad para transmitir

mensajes complejos de manera efectiva.

La colaboración y el trabajo en equipo también muestran discrepancias significativas; ya que, la percepción positiva de los directivos (80%) contrasta con la visión negativa de los docentes (52%), coincidiendo con lo que Hargreaves y O'Connor (2018) denominan "colaboración superficial". Este fenómeno puede analizarse a través de la teoría de las comunidades de práctica de Wenger (1998), sugiriendo que las estructuras colaborativas promovidas por los directivos no están logrando crear un sentido genuino de comunidad entre los docentes.

Objetivo específico 2: Diseñar e implementar un Plan de Acompañamiento Pedagógico para fortalecer las competencias de liderazgo en los directores de las instituciones educativas fiscales de nivel básico y bachillerato de la parroquia Sucre.

La percepción dividida sobre el apoyo y los recursos proporcionados para la práctica pedagógica refleja las observaciones de Darling-Hammond et al. (2017) sobre la importancia de un apoyo equitativo para el desarrollo profesional docente. Esta situación podría estar creando un "campo" desigual dentro de la institución, como lo describe Bourdieu (1986), donde el acceso diferencial a recursos pedagógicos genera disparidades en las oportunidades de desarrollo profesional.

La disparidad en la percepción sobre la gestión y resolución de conflictos (100% positiva en directivos vs. 68% negativa en docentes) podría indicar una falta de habilidades de liderazgo transformacional (Leithwood, 2019). Analizada a través de la teoría del conflicto de Deutsch (1973), esta discrepancia hace prever que los conflictos no son gestionados de manera constructiva, lo que podría exacerbar las tensiones existentes en lugar de promover el crecimiento institucional.

Objetivo específico 3: Evaluar la efectividad del plan de acompañamiento pedagógico en el fortalecimiento de las competencias del liderazgo directivo en las Instituciones Educativas.

La alta disposición tanto de docentes (92%) como de directivos (80%) para participar en programas de fortalecimiento de liderazgo y acompañamiento pedagógico representa una oportunidad significativa. Este interés generalizado, interpretado a través de la teoría de la autodeterminación de Ryan y Deci (2000), sugiere una búsqueda de

mayor competencia y autonomía en la práctica docente.

Los resultados de este estudio revelan áreas críticas que requieren atención urgente en el liderazgo educativo y el acompañamiento pedagógico. La brecha persistente entre las percepciones de directivos y docentes en múltiples áreas sugiere la necesidad de implementar estrategias de liderazgo más participativas, transparentes y basadas en evidencia. Se recomienda la implementación de un plan integral de desarrollo profesional que aborde las áreas de mejora identificadas, con un enfoque particular en habilidades de comunicación, resolución de conflictos y liderazgo transformacional.

Finalmente, este estudio subraya la importancia de una evaluación continua y reflexiva de las prácticas de liderazgo educativo. Se sugiere la implementación de sistemas de retroalimentación regulares y la creación de espacios de diálogo abierto entre directivos y docentes para fomentar una cultura de mejora continua en las instituciones educativas.

Los resultados obtenidos confirman que el Plan de Acompañamiento Pedagógico tiene un impacto positivo en la mejora continua de la calidad educativa, respaldando así el cumplimiento del objetivo general de analizar la incidencia de las competencias del liderazgo directivo en el fortalecimiento de la práctica pedagógica en las Instituciones Educativas Fiscales de la parroquia Sucre, Loja, durante el año 2024.

8. Conclusiones

1. "El liderazgo escolar es un proceso complejo que requiere un conjunto diverso de competencias para ser efectivo" (Bush & Glover, 2014). El análisis exhaustivo de las competencias de liderazgo directivo en las instituciones educativas fiscales de la parroquia Sucre del cantón Loja, reveló un perfil heterogéneo de fortalezas y áreas de mejora. Se identificaron competencias fuertes en gestión administrativa y deficiencias notables en liderazgo pedagógico y gestión del cambio.
2. "Los líderes escolares eficaces en entornos desafiantes demuestran resiliencia y adaptabilidad" (Day & Sammons, 2016). La investigación revela la complejidad del liderazgo educativo en contextos de recursos limitados. Se identificó que algunos directivos más exitosos fueron aquellos que lograron equilibrar las demandas administrativas con un fuerte liderazgo pedagógico, utilizando estrategias innovadoras para superar las limitaciones de recursos.
3. "Un diagnóstico preciso es el punto de partida para una intervención efectiva en liderazgo educativo" (Hallinger & Wang, 2015). El diagnóstico sobre las competencias pedagógicas de liderazgo directivo permitió diseñar un plan de acompañamiento pedagógico fundamentado en teorías contemporáneas de liderazgo educativo y adaptado al contexto socioeducativo local.
4. "El aprendizaje experiencial y la reflexión crítica son pilares fundamentales en el desarrollo del liderazgo educativo" (Kolb & Kolb, 2017). La implementación del Plan de Acompañamiento Pedagógico, basado en principios de aprendizaje experiencial y reflexión crítica, demostró ser una intervención transformadora para el fortalecimiento de las competencias de liderazgo directivo.
5. "Existe una relación recíproca entre el liderazgo directivo y la mejora de las prácticas pedagógicas" (Robinson et al., 2008). Se observó una correlación positiva significativa entre el fortalecimiento de las competencias de liderazgo directivo y la mejora en las prácticas pedagógicas institucionales.
6. "La evaluación integral del liderazgo educativo requiere enfoques mixtos que capturen la complejidad del fenómeno" (Heck & Hallinger, 2014). La evaluación de la implementación del plan de acompañamiento pedagógico, que incluyó métodos

cuantitativos y cualitativos, reveló cambios en las competencias de liderazgo de los directivos, en habilidades de comunicación efectiva, resolución de conflictos y promoción de comunidades de aprendizaje profesional.

9. Recomendaciones

1. Diseñar e implementar un plan institucional de mejora continua focalizado en el fortalecimiento del liderazgo pedagógico y la optimización de la gestión del cambio. Este plan debe incorporar objetivos específicos, medibles, alcanzables, relevantes y temporales, alineados con las necesidades identificadas en el estudio y las particularidades de cada institución educativa.
2. Instaurar un sistema de autoevaluación continua basado en instrumentos validados científicamente que permitan valorar el desarrollo progresivo de las competencias directivas. Estos instrumentos deben ser sensibles a las necesidades institucionales específicas y capaces de detectar cambios en el desempeño directivo a lo largo del tiempo.
3. Organizar y mantener una red colaborativa entre los directivos de las instituciones investigadas, con el propósito de facilitar un intercambio sistemático y estructurado de experiencias y estrategias exitosas en la gestión directiva. Esta red debe fomentar la reflexión crítica colectiva y la construcción de conocimiento práctico aplicable al contexto local.
4. Que la UNL. Desarrolle e implemente programas de posgrado especializado en Liderazgo Educativo, fundamentado en los hallazgos de esta investigación y otras evidencias empíricas relevantes. Este programa debe estar acompañado por el establecimiento de líneas de investigación sostenibles y pertinentes que aborden las complejidades del liderazgo educativo en los contextos local, regional y nacional.

10. Bibliografía

- American Psychological Association. (2020). Publication manual of the American Psychological Association (7th ed.).
- Anijovich, R., & Mora, S. (2009). Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula. Aique Grupo Editor.
- Brauckmann, S. y Pashiardis, P. (2011). A validation study of the leadership competencies and describing the potential effects. *Intelligent Leadership*, 12(1), 1-20.
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2020). Liderazgo escolar en América Latina y el Caribe: Una mirada desde los directores. <https://publications.iadb.org/es/node/28971>
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). Transformational leadership (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Beatriz, P., Deborah, N., & Hunter, M. (2009). Mejorar el liderazgo escolar, Volumen 1 política y práctica: política y práctica. OECD publishing.: <https://www.oecd.org/education/school/44374937.pdf>
- Bernal, C. A. (2010). Metodología de la investigación (3a ed.). Pearson Educación.
- Bolívar, A. (2010). ¿Cómo un liderazgo pedagógico y para la inclusión? *Revista Organización y Gestión Educativa*, 18(6), 15-20.
- Bolívar, A. (2019). Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico. Editorial La Muralla.
- Bolívar, A. (2019). Una dirección escolar con 'corazón': Revisar la mirada. *Revista Iberoamericana de Educación*, 79(1), 89-102. <https://doi.org/10.35362/rie7913416>
- Burden, P. R., & Byrd, D. M. (2019). *Methods for effective teaching: Meeting the needs of all students* (8th ed.). Pearson.

- Black, P. y Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5-31. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5>
- Brok, P. D., Brekelmans, M., y Wubbels, T. (2005). Interpersonal teacher behaviour and student outcomes. En D. L. Jonge, R. M. Boor-Klip y L. Polombares (Eds.), *Perspectives on student behaviour in schools* (pp. 61-84). Garant Uitgevers.
- Camilloni, A. R. W. de. (2007). *El saber didáctico*. Paidós.
- Contreras, T. (2016). Liderazgo pedagógico, liderazgo docente y su papel en la mejora de la escuela: Una aproximación teórica. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 9(2), 9-33. <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/7495>.
- Creswell, J. W., y Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5a ed.). SAGE Publications.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill.
- Díaz-Barriga, Á. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. *Revista UNAM*, 15(1), 1-33. <http://www.revista.unam.mx/vol.15/num1/art15/>
- Díaz Narváez, V. P. y Calzadilla Núñez, A. (2016). Artículos científicos, tipos de investigación y productividad académica en las escuelas de marketing. *Revista Facultad de Ciencias Económicas*, 24(1), 115-121. <https://doi.org/10.18359/rfce.2216>
- Elmore, R. F. (2000). Building a new structure for school leadership. *American Educator*, 23(4), 6-13.

- Fernández García, C., González González de Mesa, C., Regidor García, J., Gutiérrez Cirlos, C., y Zapardiel Palenzuela, I. (2014). Diseños de investigación en psicología. Universidad Camilo José Cela.
- Fullan, M. (2014). *The principal: Three keys to maximizing impact*. Jossey-Bass.
- García-Martínez, I. y Díaz-García, I. (2020). Explorando el efecto del liderazgo directivo en el compromiso docente: Un estudio en centros educativos de España. *Revista de Educación*, 389, 111-138. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2020-389-453>
- Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal de Loja. (2015). División parroquial del cantón Loja. <https://www.loja.gob.ec>
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Hernández-Castilla, R., Murillo, F. J., & Hidalgo, N. (2021). Liderazgo escolar para la justicia social: Dimensiones para un modelo teórico en construcción. *Perfiles Educativos*, 43(172), 211-229. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2021.172.59955>
- Hernández Sampieri, R. y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *The Elementary School Journal*, 86(2), 217-247.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2021). Informe sobre el liderazgo directivo en la educación básica. <https://www.inee.edu.mx/informes/>
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (2010). Censo de población y vivienda 2010. <https://www.ecuadorencifras.gob.ec>

- Instituto Nacional de Patrimonio Cultural. (2011). Patrimonio cultural de Loja y su provincia.
- Knapper, C., & Cropley, A. J. (2000). Lifelong learning in higher education (3rd ed.). Kogan Page.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2019). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5-22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077> .
- Leithwood, K. (2004). How leadership influences student learning. University of Minnesota.
- Litz, D. y Scott, S. (2022). Liderazgo directivo para la equidad educativa: Un estudio de caso. *Revista de Liderazgo Educativo*, 79(2), 131-156. <https://doi.org/10.1108/JEA-06-2021-0127>
- Litwin, E. (2008). El oficio de enseñar: Condiciones y contextos. Paidós.
- Leithwood, K. y Riehl, C. (2005). What we know about successful school leadership. En W. Firestone y C. Riehl (Eds.), *A new agenda: Directions for research on educational leadership* (pp. 22-47). Teachers College Press.
- Mendoza-Zamora, W., García-Rivera, B., & Delgado-García, G. (2020). Liderazgo directivo y compromiso organizacional docente en la educación básica. *Perspectivas*, 5(1), 14-31. <https://doi.org/10.22463/25909215.2622>
- Ministerio de Educación. (2023). Listado de instituciones educativas por parroquia - Distrito 11D02 Loja. <https://educacion.gob.ec>
- Ministerio de Turismo de Ecuador. (2019). Guía de atractivos turísticos de Loja. <https://www.turismo.gob.ec>
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054.
- Notas de campo. (2023). Observaciones y diálogos en Instituciones Educativas de la parroquia Sucre, Loja. [Manuscrito inédito].

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2018). Liderazgo pedagógico en las escuelas: Factores clave para el aprendizaje. <https://www.oecd.org/education/school/pedagogical-leadership.pdf>
- .Peña Zambrano, D. (2022). Autoconcepto docente y gestión pedagógica en las instituciones educativas del distrito de Sivia-2019.
- Pellegrino, J. W., & Hilton, M. L. (Eds.). (2012). Education for life and work: Developing transferable knowledge and skills in the 21st century. National Academies Press.
- Pianta, R. C., & Hamre, B. K. (2009). Classroom processes and positive youth development: Conceptualizing, measuring, and improving the capacity of interactions between teachers and students. *New Directions for Youth Development*, 2009(121), 33-46. <https://doi.org/10.1002/yd.295>
- Reeve, J. (2012). A self-determination theory perspective on student engagement. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 149-172). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_7
- Rodríguez, R. (2009). Liderazgo y sostenibilidad de la mejora educativa. *Organización y Gestión Educativa*, 17(5), 29-33. <https://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/27489>.
- Robinson, V. M. J. (2011). *Student-centered leadership*. Jossey-Bass.
- Salazar, M. A. (2020). Educar y liderar en una cultura de la complejidad. *Educere*, 24(77), 29-45. <http://dx.doi.org/10.33410/rev.v24.n77.2020.2898>
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed leadership*. Jossey-Bass.
- Tedesco, J. C. (s.f.). La educación y la construcción de una sociedad justa. XXV Semana Monográfica de la Educación. <https://bit.ly/3ULhe5y>
- Tobón, S., Martínez, J., Valdez, E. y Quiriz, T. (2018). Prácticas pedagógicas: Análisis mediado por las tecnologías de la información y la comunicación. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 209-228. <https://doi.org/10.6018/rie.36.1.290461>

- Universidad Nacional de Loja. (2022). Estudio sobre competencias de liderazgo directivo en la provincia de Loja. [Informe inédito].
- Weinstein, J. (2016). Liderazgo educativo para una nueva generación de reformas: Desafíos pendientes en América Latina. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 38(2), 36-56.
- Weinstein, J., & Muñoz, G. (Eds.). (2020). Liderazgo directivo para una nueva generación de líderes escolares. Universidad Diego Portales.
- Weinstein, J. y Muñoz, G. (2012). ¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile? Fundación Chile y Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE). *Revista Calidad en la Educación*, (37), 12-40. <https://doi.org/10.31619/caledu.n37.125>
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2011). Self-regulated learning and performance: An introduction and an overview. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 1-12). Routledge.

11. Anexos

Anexo 1: Propuesta pedagógica

PLAN DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO.

Beneficiarios: Directivos, docentes y estudiantes de las instituciones educativas investigadas.

Responsable: Ruth Marlene Hidalgo Puchaicela.

Línea de investigación de la Maestría: Línea 4: Diseño y estrategias de los modelos pedagógicos y curriculares adaptados a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

1. Problemática

La necesidad de mejorar la gestión institucional en las Instituciones educativas investigadas se hace evidente a partir de los resultados obtenidos en la triangulación de datos proporcionados por las encuestas a los directivos y las encuestas aplicadas a los docentes. Los resultados muestran varias áreas de preocupación que afectan directamente la calidad educativa y la eficiencia administrativa de la institución.

Primero, se observa una variabilidad significativa en la experiencia educativa de los docentes. Aunque todos poseen formación de postgrado, muchos tienen una experiencia laboral relativamente corta y diversa en gestión institucional. Esta falta de experiencia cohesiva puede limitar la capacidad de asumir roles de liderazgo efectivo dentro de las instituciones, contribuyendo a una gestión inconsistente.

En cuanto a las habilidades de liderazgo, tanto los directivos como los docentes coinciden en la necesidad urgente de mejorar la comunicación y la motivación en el trabajo en equipo. Actualmente, la falta de cohesión y de una comunicación efectiva dificulta la creación de un ambiente de trabajo colaborativo, lo que impacta negativamente en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Además, se evidencian carencias en la capacidad de motivación, comunicación y resolución de conflictos, que son factores críticos para el funcionamiento armonioso y eficiente de cualquier institución educativa. La comunicación entre docentes y directivos es insuficiente, limitando así la colaboración y el trabajo en equipo, esenciales para el éxito de los procesos educativos. Según Bass y Avolio (1994), un liderazgo efectivo en el ámbito educativo debe fomentar

la comunicación abierta y la cooperación, elementos que actualmente se encuentran debilitados en esta unidad educativa.

La gestión pedagógica y el conocimiento pedagógico también presentan desafíos. Aunque se mencionan metodologías activas y proyectos interdisciplinarios, hay una falta de familiaridad y aplicación efectiva de estos enfoques en el aula por parte de los docentes. Esta disparidad entre las políticas pedagógicas y su implementación práctica limita el impacto positivo en el rendimiento estudiantil.

En términos de innovación, se identifican barreras significativas, como la falta de apoyo económico y las restricciones impuestas por el Ministerio de Educación. A pesar de la disposición positiva de los docentes hacia la implementación de nuevas estrategias de enseñanza, estas barreras impiden la plena realización de innovaciones en la práctica diaria. Además, es evidente la falta de estrategias claras para la innovación pedagógica y la mejora continua. Los docentes muestran una predisposición favorable hacia la implementación de nuevas metodologías y estrategias de enseñanza, pero enfrentan obstáculos estructurales y de apoyo administrativo que dificultan estos esfuerzos. La investigación de Fullan (2001) sobre la gestión del cambio en educación subraya la importancia de un liderazgo que no solo guíe y apoye la innovación, sino que también promueva un entorno propicio para su implementación efectiva.

Finalmente, la gestión administrativa y la infraestructura de la institución requieren atención urgente. Los problemas en los canales de comunicación interna y la insuficiencia de recursos y equipamiento afectan tanto la administración como la pedagogía. La falta de desarrollo profesional adecuado y los desafíos en la infraestructura limitan la capacidad de las instituciones para proporcionar un entorno educativo de calidad.

Por consiguiente, los resultados indican una serie de debilidades en la experiencia educativa, habilidades de liderazgo, gestión pedagógica, innovación y gestión administrativa que afectan la calidad educativa. Esta situación subraya la necesidad de implementar una propuesta estratégica que aborde estas áreas críticas y promueva un liderazgo educativo efectivo que optimice los procesos de gestión institucional.

1. Justificación

La propuesta para diseñar el perfil de líder educativo en las Instituciones investigadas se fundamenta en la necesidad de abordar y resolver las problemáticas identificadas en la gestión institucional y en las competencias de liderazgo actuales. Este enfoque se justifica desde las perspectivas teórica, metodológica y práctica, con el fin de transformar de manera significativa el contexto educativo de la institución.

Desde el punto de vista teórico, esta propuesta se basa en los principios de liderazgo transformacional y la gestión educativa eficiente. Según Bass y Avolio (1994), el liderazgo transformacional es crucial para fomentar un ambiente de cambio positivo, motivación y compromiso entre los docentes. Implementar un perfil de líder que incorpore estos principios permitirá alinear las metas individuales con los objetivos institucionales, promoviendo una cultura organizacional coherente y orientada al logro de una educación de calidad. Además, la teoría de la gestión del cambio de Fullan (2001) subraya la importancia de un liderazgo que facilite la innovación y la adaptación en entornos educativos dinámicos.

Metodológicamente, la propuesta utiliza un enfoque participativo y colaborativo para identificar las competencias esenciales del líder educativo. Esto se logra a través de la recolección y análisis de datos cualitativos provenientes de las encuestas aplicadas a directivos y docentes. La triangulación de estos datos permite obtener una visión integral y precisa de las necesidades y desafíos presentes en la institución, asegurando que el perfil de liderazgo propuesto esté basado en evidencias concretas y contextualizadas. Este enfoque metodológico garantiza la relevancia y aplicabilidad de las recomendaciones, promoviendo una implementación efectiva y sostenible.

En el ámbito práctico, la implementación de esta propuesta tiene el potencial de transformar significativamente el contexto educativo de las Unidades Educativas investigadas. Al diseñar un perfil de líder educativo que responda específicamente a las necesidades detectadas, se espera mejorar la comunicación interna, la cohesión del equipo docente y la eficiencia en la gestión de recursos. La adopción de prácticas de liderazgo efectivas puede resultar en un entorno educativo más colaborativo y motivador, lo que a su vez impactará positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes. Además, al promover la innovación pedagógica y la mejora continua, se fortalecerá la capacidad de la institución para adaptarse a los cambios y desafíos futuros.

En conclusión, esta propuesta no solo responde a una necesidad inmediata de mejorar la gestión y el liderazgo en las Instituciones Investigadas, sino que también sienta las bases para un desarrollo sostenible y de calidad en el largo plazo. Al integrar principios teóricos sólidos, métodos participativos y un enfoque práctico orientado a resultados, se espera que esta intervención tenga un impacto profundo y duradero en la calidad educativa de la institución a través de un plan acompañamiento pedagógico como una estrategia que permite mejorar el desempeño de los docentes mediante espacios de reflexión y metacognición de su propia práctica; en este sentido, es de trascendental importancia que cada establecimiento cuente con un plan integral que permita estar junto a los docentes.

Como producto de la aplicación del Plan de Acompañamiento Pedagógico, se sistematizaron los resultados que serán un insumo importante. En el siguiente gráfico se sintetizan las fases.



2. Objetivos

2.1. General

- Mejorar la calidad de la educación a partir de procesos integrales de acompañamiento pedagógico que contribuyan a fortalecer las prácticas profesionales y los aprendizajes estudiantiles.

2.2. Específico

- Orientar a los docentes en la construcción de una planificación curricular contextualizada, mediante espacios de análisis y reflexión de los niveles macro, meso y microcurricular para atender las necesidades estudiantiles y mejorar los aprendizajes.
- Acompañar a los docentes a la implementación de la planificación curricular a través de visitas áulicas y espacios de reflexión de la práctica docente, para el desarrollo de habilidades en los estudiantes.
- Orientar a los equipos docentes en la ejecución de una evaluación inclusiva para el aprendizaje, mediante espacios de análisis y reflexión de los elementos filosóficos y normativos para acompañar a los estudiantes al logro de las habilidades y de los estándares de aprendizaje.
- Retroalimentar a los docentes en la aplicación del refuerzo pedagógico oportuno, mediante el planteamiento de estrategias que atiendan las necesidades para el logro de los aprendizajes.

Primera fase: Inducción.

Tiene como objetivo sensibilizar y preparar a los educadores para brindar una enseñanza de calidad. En esta etapa, se presentará el propósito del acompañamiento, los objetivos del plan y las metodologías específicas que se implementarán. Además, se acompañará a los docentes en el uso de recursos pedagógicos innovadores y se establecerán pautas claras para evaluar el progreso estudiantil de manera efectiva (Vezub & Alliaud, 2012).

Esta fase inicial enfatiza la importancia de cultivar la adaptabilidad, la innovación y la colaboración entre los educadores. Se fomentará un ambiente de aprendizaje continuo, intercambio de experiencias y construcción colectiva de conocimientos. Los docentes tendrán la oportunidad de reflexionar sobre sus prácticas actuales y explorar nuevas estrategias para mejorar su desempeño en el aula (Fullan & Hargreaves, 2014).

Por último, la inducción es un proceso fundamental que sienta las bases para garantizar que el plan de acompañamiento pedagógico sea efectivo y beneficie de manera significativa el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes (Ministerio de Educación, 2020). En este sentido, los docentes estarán conscientes de la verdadera intención de mejora que tiene el plan, ya que no se trata de descalificar su práctica, por el contrario, retroalimentar positiva y asertivamente para la mejora continua.

El éxito del Plan de Acompañamiento dependerá del proceso de sensibilización que se logre en los docentes y directivos. En este proceso se establecen pautas a seguir y

ello se consigue con información, motivación y participación de los involucrados; por tal motivo se sugiere que se aborden las siguientes temáticas:

1. Plan de acompañamiento docente. - Es un conjunto estructurado de actividades y estrategias diseñadas para brindar apoyo y orientación a los docentes en su práctica educativa. A través de estas reuniones se busca fortalecer las competencias profesionales a través de un plan de capacitación que contenga temáticas relevantes, que contribuyan a la calidad educativa.

2. ¿Qué es el acompañamiento pedagógico?

De acuerdo al Instructivo para Planificaciones Curriculares para el Sistema Nacional de Educación (2017), el acompañamiento pedagógico comprende diversas estrategias orientadas al mejoramiento constante de las prácticas educativas. Estas estrategias facilitan la generación de espacios para el diálogo y la reflexión, con el objetivo de fortalecer el desempeño profesional de los directivos y docentes, lo cual contribuye a elevar la calidad educativa en las instituciones. Para el diseño de estas estrategias, el equipo pedagógico institucional debe considerar las evaluaciones del desempeño docente, con la finalidad de establecer lineamientos que permitan reforzar los conocimientos disciplinares y didácticos de los profesores. Esto implica implementar acciones como el acompañamiento pedagógico, el aprendizaje entre pares, los círculos de estudio, las clases demostrativas y los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, así como los planes de formación continua para el profesorado (p. 9).

Es un proceso fundamental para garantizar un desarrollo profesional efectivo y una mejora continua en la práctica educativa como también los aprendizajes de los estudiantes. Este aspecto incluye algunas características:

- Permite el fortalecimiento de las relaciones interpersonales a través de todos los actores de la comunidad educativa.
- Identifica la necesidad de auto evaluación y reflexión, incentivando a docentes y directivos a reflexionar sobre su práctica y a autoevaluarse regularmente.
- Desarrollo de competencias clave para la enseñanza y el aprendizaje efectivo.
- Incluye estrategias de innovación y mejora de los aprendizajes
- Involucramiento de todos los docentes y directivos en la toma de decisiones y en la implementación de cambios positivos para el equipo.

- Permite plantear un plan de mejora en base a los resultados del acompañamiento pedagógico.

3. Normativa vigente

Su conocimiento es fundamental ya que asegura el respeto de los derechos y obligaciones de todos sus actores, este proceso es clave para la convivencia armónica y una gobernanza efectiva, equitativa y justa para todos.

Al referirnos al Acompañamiento docente, es fundamental tener pleno conocimiento de lo establecido en la LOEI y su Reglamento, Acuerdos Ministeriales, por lo que se recomienda revisar lo siguiente:

- Ley Orgánica de Educación Intercultural, Art. 31. De los Consejos Académicos Educativos.
- Reglamento General a la LOEI: Artículo 252.- Funciones del Director o Rector
- ACUERDO Nro. MINEDUC-MINEDUC-2023-00078-A del 16 de noviembre de 2023.
- Estándares de Calidad Educativa (Estándar 5).
- (La institución educativa contextualizará y seleccionará las temáticas para la inducción de acuerdo a sus necesidades.)

Segunda Fase: Acompañamiento a la elaboración de la planificación curricular.

Una vez que todos los docentes se han sensibilizado y están conscientes de la importancia que tiene el acompañamiento para la mejora de los aprendizajes estudiantiles, es momento propicio para acompañar a los docentes en la elaboración de la planificación curricular.

La planificación curricular es un proceso mediante el cual las instituciones educativas diseñan, organizan y contextualizan el currículo nacional a la realidad institucional con la finalidad de atender las necesidades de los estudiantes.

En el Sistema Nacional de Educación, se ha planteado tres niveles de concreción curricular, con la finalidad de garantizar que el currículo nacional sea adaptado a un contexto institucional y de aula, con el fin de asegurar que sean atendidas las diversidades

del aula y garantizar el derecho a la educación. En la siguiente tabla se sintetiza los niveles de concreción curricular.

En este sentido, a las instituciones educativas les corresponde elaborar la planificación meso y microcurricular, para lo cual el acompañamiento está orientado a la elaboración, revisión y/o actualización del Plan Curricular Institucional (PCI), Plan Didáctico Anual (PCA) y Currículo de aula o planificación microcurricular. Los instrumentos de la planificación microcurricular en el tercer nivel pueden variar de acuerdo con los niveles y subniveles de educación, como, por ejemplo: Experiencia de aprendiz en el nivel inicial y subnivel de EGB. Preparatoria, Plan de Unidad Didáctica en los subniveles de EGB. Elemental, media, superior y nivel de Bachillerato en Ciencia; y, Unidades de Trabajo para el Bachillerato Técnico.

Para llevar a cabo esta fase, se recomienda implementar círculos de estudio, talleres entre otras metodologías para abordar las siguientes temáticas:

Estudio de Normativa como:

- Constitución del Ecuador, art. 343, 344.
- Ley Orgánica de Educación: art. 11, literal d.
- Acuerdo Ministerial MINEDUC-00008-A-2023
- Currículo Nacional por niveles/subniveles y áreas del conocimiento.
- Instructivo para la planificación curricular del Sistema Nacional de Educación.
- Talleres de planificación por niveles, subniveles y asignaturas para cada grado o curso.
- Retroalimentación de la planificación.

En esta fase, la institución debe consensuar formatos, temporalidad de entrega de la planificación, responsables de revisión y validación, en base a la política determinada en el Plan Curricular Institucional.

Tercera fase: acompañamiento a la ejecución de la planificación micro curricular.

La fase de ejecución de la planificación micro curricular en el aula es el momento clave en el que se implementan las estrategias, actividades y recursos planificados y aprobados. Implica alcanzar los objetivos planteados, aplicar las estrategias previstas, utilizar los

recursos y materiales, estructurar el tiempo, aplicar evaluaciones formativas y sumativas y considerar las adaptaciones para atender las necesidades específicas.

Si bien la planificación es fundamental, también debe ser flexible y adaptable durante la implementación en el aula. Es importante estar atento a las respuestas y necesidades de los estudiantes para realizar ajustes posteriores. Una planificación detallada de la ejecución en el aula te permitirá anticipar desafíos, mantener un ritmo adecuado, cubrir todos los contenidos y objetivos, y garantizar un aprendizaje efectivo y significativo para los estudiantes.

El acompañamiento a la implementación de la planificación se la realiza mediante observaciones áulicas, la cual es muy importante para evaluar la efectividad de la planificación y su implementación.

La observación áulica debe tener un objetivo concreto que permita observar y registra información valiosa que sirva como insumo para la reflexión, retroalimentación y la toma de decisiones.

La observación áulica

La observación áulica es un proceso sistemático de recolección de información sobre lo que ocurre dentro del aula durante la ejecución de la planificación. Es una herramienta fundamental para evaluar y mejorar las prácticas de enseñanza y el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Se presenta algunos aspectos clave de la observación áulica:

El objetivo de la observación áulica tiene como propósito principal identificar fortalezas y áreas de mejora en la práctica docente, el manejo del aula, la implementación de estrategias y actividades, la participación y el aprendizaje de los estudiantes; en este sentido, el instrumento a utilizar dependerá del objetivo de observación. No se puede pretender que en una observación se abarca muchos aspectos que al final no se profundiza en ninguno de ellos.

Aspectos para observar:

En una observación de clases se pueden tomar en cuenta varios aspectos importantes para evaluar la enseñanza y el aprendizaje. Algunos de estos aspectos son:

1. **Planificación de la clase:** Evaluar cómo está estructurada la clase, si hay objetivos claros y si se sigue un plan de enseñanza adecuado.
2. **Interacción y dinámica en el aula:** Observar cómo interactúa el profesor con los estudiantes y cómo se relacionan entre ellos. Esto incluye el uso de preguntas, discusiones y actividades grupales.
3. **Uso de recursos y materiales:** Verificar si se utilizan adecuadamente recursos como libros de texto, materiales didácticos, tecnología y otros medios para apoyar la enseñanza.
4. **Clima emocional y ambiente de aprendizaje:** Observar el ambiente emocional del aula, cómo se manejan las conductas disruptivas y si se promueve un ambiente seguro y de respeto.
5. **Estrategias de enseñanza:** Analizar las estrategias pedagógicas utilizadas por el profesor para impartir los contenidos, como la explicación, la demostración, el modelado y la práctica guiada.
6. **Evaluación y retroalimentación:** Observar cómo se lleva a cabo la evaluación del aprendizaje de los estudiantes y cómo se proporciona retroalimentación sobre su desempeño.
7. **Adaptación a las necesidades de los estudiantes:** Verificar si el profesor adapta su enseñanza para atender las diferencias individuales y las necesidades específicas de los estudiantes.
8. **Uso del tiempo:** Observar cómo se gestiona el tiempo durante la clase, si se aprovecha de manera efectiva para alcanzar los objetivos establecidos.
9. **Motivación y participación de los estudiantes:** Evaluar el nivel de motivación y participación de los estudiantes durante la clase, así como las estrategias utilizadas por el profesor para fomentarlas.
10. **Reflexión y desarrollo profesional:** Considerar si el profesor muestra habilidades de reflexión sobre su práctica y si está abierto al desarrollo profesional continuo.

Registro de información: Es importante registrar de manera objetiva y detallada todo lo observado, incluyendo conductas, interacciones, comentarios relevantes y cualquier otro dato significativo.

Análisis y reflexión: Después de la observación, se analizan los datos recolectados y se reflexiona sobre los hallazgos. Esto permite identificar fortalezas, debilidades y áreas de mejora en la práctica docente en el proceso de aprendizaje.

Plan de acción: Con base en el análisis y la reflexión, se elabora un plan de acción que incluye estrategias y ajustes para mejorar las áreas identificadas como débiles o que requieren atención.

La observación áulica es una herramienta invaluable para el desarrollo profesional docente, ya que brinda información objetiva y detallada sobre la efectividad de la planificación y su implementación en el aula. Fomenta la autoevaluación, la reflexión crítica y la mejora continua de las prácticas educativas.

Cuarta Fase: acompañamiento a la evaluación de los aprendizajes.

Este es un momento crucial en los aprendizajes estudiantiles, puesto que el art.19 del RG. LOEI determina que las funciones de la evaluación estudiantil, es servir como instrumento en el proceso de enseñanza y aprendizaje; así como, reconocer y valorar las potencialidades del estudiante.

En este sentido, el art. 18 del mismo documento expresa que la evaluación es un proceso continuo de observación y valoración del avance de los aprendizajes que incluye sistema de retroalimentación oportuna, pertinente y precisa; además, resalta que no toda evaluación incluye la emisión de notas, ya que lo esencial es proveer retroalimentación al estudiante para acompañarlo al logro de objetivos de aprendizaje.

En concordancia con la normativa relacionada a la evaluación estudiantil (Acuerdo MINEDUC Nro, MINEDUC 00031-A), la institución la institución realizará el diseño e implementación del Modelo Institucional de Evaluación Educativa, donde se definen criterios para este fin.

- En esta fase se cumplirán las siguientes actividades de acompañamiento.
- Círculos de estudio y reflexión de la normativa referente a la evaluación de los aprendizajes.
- Círculos de reflexión sobre los estándares de aprendizaje por niveles, subniveles y.

- Diseño e implementación del Modelo Institucional de Evaluación Educativa (art. 15 Acdo Nro. MINEDUC-2024-00031-A).

- Elaboración de instrumentos de evaluación.

Quinta fase: Acompañamiento al refuerzo pedagógico,

El refuerzo pedagógico es una estrategia educativa que busca fortalecer y consolidar los conocimientos y habilidades de los estudiantes, mediante actividades adicionales y personalizadas, con el fin de mejorar su rendimiento académico.

El RG.LOEI en el artículo 32 señala que si la evaluación continua bajos resultados de aprendizaje se deberá diseñar e implementar de inmediato procesos de refuerzo pedagógico, que consiste en implementar las siguientes estrategias:

Clases de refuerzo lideradas por el mismo docente que regularmente enseña la asignatura u otro docente que enseñe la misma asignatura; tutorías individuales con el mismo docente que regularmente enseña la asignatura u otro docente que enseñe la misma asignatura; tutorías individuales con un psicólogo educativo, psicopedagogo o experto según las necesidades educativas de los estudiantes; y, cronograma de estudios que el estudiante debe cumplir en casa con ayuda de su familia.

En este sentido, el refuerzo pedagógico será permanente e integral, el cual se desarrollará mediante las siguientes actividades de acompañamiento:

- Círculos de estudio sobre la normativa que sustenta el refuerzo pedagógico.
- Elaboración de informes de aprendizaje.
- Elaboración de informes de Junta de curso.
- Detección de bajos resultados de aprendizaje.

4. Cronograma

Es importante que antes de iniciar el año lectivo la institución defina tiempos para implementar cada fase de acompañamiento. Esta planificación deberá ser parte del cronograma de actividades institucionales.

5. Responsables y Seguimiento.

En concordancia con la normativa vigente (ACUERDO MINEDUC Nro. 00078-A), de la conformación y funcionamiento de los organismos escolares, se debe fijar responsables de la implementación del plan de acompañamiento.

6. Procesamiento de resultados.

Al término de cada fase de acompañamiento, la institución debe registrar las fortalezas y zonas de mejora, estos resultados serán procesados, analiza y en base a ellos se debe elaborar un plan de capacitación profesional con el fin de superar las debilidades encontradas en el acompañamiento.

Cronograma de la intervención.

Nro.	Actividades	JUNIO 2024				JULIO 2024			
		1	2	3	4	1	2	3	4
1	Diseño de la Propuesta.	X	X	X					
2	Precisión o diagnóstico del problema.				X				
3	Planteamiento de objetivos.					X			
4	Metodología:						X	X	X
	• Fase uno: Planificación.								
	• Fase dos: Asesoramiento.								
	• Fase tres: Evaluación								

Anexo 2: Matriz de operatividad

Fases	Actividad	Competencia	Contenido	Metodología	Tiempo Proyecto	Responsable	Recursos	Evaluación
1. Inducción	Sensibilización sobre la importancia del liderazgo educativo	Compromiso y motivación para el cambio	Importancia del Plan de acompañamiento docente.	Talleres de sensibilización, conferencias motivacionales	1 día	Directivos.	Material de presentación.	Encuestas de percepción
	Establecimiento de objetivos y metas claras	Planificación estratégica y definición de metas	Definición de objetivos y metas específicas, alineación con los estándares de calidad educativa.	Sesiones de planificación estratégica	5 días	Equipo directivo	Documentos de estándares, guías de planificación	Evaluación de objetivos establecidos.

<p>2. Acompañamiento a la elaboración de la planificación curricular.</p>	<p>Planificación mesocurricular</p>	<p>Contextualizar el currículo nacional a la realidad institucional.</p>	<p>Elementos curriculares.</p> <p>Enfoque pedagógico de cada asignatura.</p> <p>Relación entre elementos curriculares.</p> <p>Instructivo para elaborar el Plan Curricular Institucional.</p> <p>Elaboración de matrices.</p>	<p>Círculos de estudio.</p> <p>Conferencias.</p> <p>Talleres por áreas y asignaturas para elaborar el Plan Curricular Institucional (PCI).</p>	<p>1 mes</p>	<p>Junta de coordinadores de área.</p> <p>Director de cada área.</p>	<p>Currículo Nacional.</p> <p>Instructivo de planificación curricular.</p>	<p>Presentación del Plan Curricular Institucional.</p> <p>Retroalimentación a la Plan Curricular Institucional.</p>
	<p>Planificación microcurricular</p>	<p>Contextualizar el currículo Institucional a la realidad de aula para atender la diversidad.</p>	<p>Instructivo para la elaboración de la planificación.</p> <p>Elaboración del Plan Curricular Anual (PCA).</p>	<p>Círculos de estudio.</p> <p>Conferencias.</p> <p>Talleres de planificación.</p>	<p>15 días</p>	<p>Junta de Coordinadores de áreas.</p> <p>Coordinador de cada subnivel.</p>	<p>Plan Curricular Institucional.</p> <p>Instructivo de planificación.</p>	<p>Presentación de la planificación microcurricular.</p> <p>Retroalimentación a la planificación</p>

<p>3. Acompañamiento a la ejecución de la planificación microcurricular.</p>	<p>Observaciones áulicas.</p>	<p>Capacidad para identificar fortalezas y zonas de mejora en las prácticas docentes.</p>	<p>Elaboración de la Planificación microcurricular por niveles y subniveles: Inicial y Preparatoria: Experiencia de aprendizaje. Elemental, media, superior y Bachillerato: Unidades didácticas.</p> <p>Planteamiento de objetivos. Elaboración de instrumentos e indicadores. Socialización de instrumentos.</p>	<p>Observaciones entre pares. Observaciones de directivos a docentes. Círculos de reflexión.</p>	<p>2 meses (revisión mensual)</p>	<p>Junta de Coordinadores de Área. Coordinadores de cada subnivel.</p>	<p>Matrices. Planes micro curriculares. Fichas de observación Procedimiento para</p>	<p>Informes.</p>
---	--------------------------------------	---	--	--	-----------------------------------	---	---	------------------

			Retroalimentación.				retroalimentación.	
			Elaboración de procedimientos.					
			Elaboración de informes.					
	Elaboración de un plan de acción en base a los resultados	Capacidad para la toma de decisiones en base a resultados y datos.	Análisis de resultados, retroalimentación, planificación de mejoras.	Análisis de resultados. Diálogos individuales y grupales. Talleres.	15 días	Junta de Coordinadores de Área. Consejo Ejecutivo.	Informe de observaciones áulicas. Fichas de observaciones áulicas.	Plan de acción en base a resultados.
8.	Evaluación de los aprendizajes.	Capacidad para aplicar una evaluación inclusiva como instrumento	Fundamentos pedagógicos de la evaluación. Normativa sobre evaluación.	Talleres. Círculos de reflexión. Conferencias.	1 mes	Junta de Coordinadores de Área.	Artículos científicos sobre evaluación	Modelo Institucional de Evaluación.
Acompañamiento a la evaluación de los aprendizajes.								

Nota.

9. Acompañamiento al refuerzo pedagógico.	Refuerzo pedagógico.	de aprendizaje.	Elaboración del modelo de Institucional de Evaluación Educativa.				Acuerdos Ministeriales.	
			Elaboración de instrumentos de evaluación cualitativa y cuantitativa				Instructivo de evaluación.	
		Capacidad para ofrecer retroalimentación asertiva, oportuna precisa y detallada.	Enfoques de retroalimentación.	Círculos de estudio.	Una vez cada trimestre.	Junta de Coordinadores de Área.	Informes de aprendizaje	Informes de aprendizaje.
			Elaboración de planes de refuerzo académico.	Elaboración de informes.			Registro docente.	
			Elaboración de adaptaciones curriculares.	Análisis para la detección de bajos resultados.			Informes de grado y curso.	
				Elaboración de informes de juntas de grado y curso.				

Elaboración propia

Anexo 3: Formato de plan de acompañamiento pedagógico

FORMATO DE PLAN DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO.

I. Datos Informativos:

Nombre Del Plantel:

Provincia:

Cantón:

Parroquia:

Sostenimiento:

Zona:

Distrito:

Circuito:

Código Amie:

Oferta Académica:

Jornada: Matutina () Vespertina ()

Autoridades: Rector/Director () Vicerrector/Subdirector () Inspector General ()

Consejo Ejecutivo:

Número de docentes: hombres () mujeres ()

número de estudiantes: hombres () mujeres ()

Teléfono:

Correo:

Fecha de inicio:

Fecha de terminación:

II. Antecedentes

Describir las experiencias institucionales sobre acompañamiento pedagógico llevada a cabo, pueden destacarse los hechos importantes.

III. Marco Normativo.

Resaltar los aspectos más importantes relacionados con el acompañamiento pedagógico, para ello puede tomar en cuenta los siguientes cuerpos normativos:

- Objetivos de desarrollo sostenible.
- Constitución Política del Ecuador.

- Ley Orgánica de Educación intercultural (LOEI).
- Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (RG. LOEI).
- Acuerdos Ministeriales.

IV. Justificación

Se refiere al por qué del plan de acompañamiento. Se puede describir cómo el plan mejorará las prácticas docentes y éstas a su vez la forma de mejorar la calidad del servicio educativo.

V. Objetivos:

Objetivo General:

- Describir el qué, cómo y para qué

Objetivos Específicos:

- Se pueden plantear 2 o 3 objetivos específicos.

VI. Proceso de acompañamiento.

- 9.1. La sensibilización.
- 9.2. Acompañamiento a la planificación.
- 9.3. Acompañamiento a la implementación de la planificación.
- 9.4. Acompañamiento a la evaluación de los aprendizajes.
- 9.5. Acompañamiento al refuerzo académico.

VII. Cronograma de Acompañamiento Pedagógico.

Puede utilizar la siguiente matriz.

No.	Objetivo específico	Actividades (CÓMO)	Responsables (QUIÉN)	Fecha (CUÁNDO)

Elaborado por:	Revisado por:	Aprobado por:
Fecha:	Fecha:	Fecha:

Anexo 4: Galería de fotos.



Anexo 5: Certificado de traducción.



The certificate features a decorative header with a dark blue background and white and orange geometric shapes. On the left, there is a circular logo with a stylized 'M' and the text 'MARÍA A. RODRÍGUEZ CERTIFICATE ENGLISH TEACHER, TRADUCTOR E INTÉRPRETE'. To the right, the title 'Certificación de Traducción al idioma Inglés' is displayed in a light blue font. The main body of the certificate is white with black text. It includes the name 'María Alejandra Rodríguez López' and her title 'Certificate English Teacher, Traductor e Intérprete' on the left, and the date '11 Septiembre. 2024' on the right. Below this, the word 'CERTIFICA' is written in bold. The central text certifies the translation of a thesis summary from Spanish to English, mentioning the author 'Ruth Marlene Hidalgo Puchaicela' and the institution 'Universidad Nacional de Loja'. A digital signature block on the left includes the name 'MARIA ALEJANDRA RODRIGUEZ LOPEZ', a red signature line, and the text 'Firmado digitalmente por MARIA ALEJANDRA RODRIGUEZ LOPEZ Fecha: 2024.09.11 09:42:09 -05'00'. To the right of the signature is a gold seal with a sunburst pattern. At the bottom left, there is a contact number '0983012715' next to a small circular icon.

MARÍA A. RODRÍGUEZ
CERTIFICATE ENGLISH
TEACHER, TRADUCTOR
E INTÉRPRETE

Certificación de Traducción al idioma Inglés

María Alejandra Rodríguez López
Certificate English Teacher, Traductor e
Intérprete **11 Septiembre. 2024**

CERTIFICA

Que el documento aquí compuesto es fiel traducción del idioma Español al idioma Inglés, del resumen de tesis titulado: **Competencias del liderazgo directivo para el fortalecimiento de la práctica pedagógica en las Instituciones Educativas de la parroquia Sucre, Loja 2024**, de autoría de la estudiante Ruth Marlene Hidalgo Puchaicela, con número de Cédula 1103603658, egresada de la Maestría en Educación Básica de la facultad de Educación, el Arte y la Comunicación de la Universidad Nacional de Loja.

Lo certifico en honor a la verdad, y autorizo a la interesada a hacer uso del presente en lo que a sus intereses convenga.

MARIA
ALEJANDRA
RODRIGUEZ LOPEZ

Firmado digitalmente
por MARIA ALEJANDRA
RODRIGUEZ LOPEZ
Fecha: 2024.09.11
09:42:09 -05'00'

María Alejandra Rodríguez López
Certificate English Teacher
Michigan University

0983012715