

UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZAN HUANUCO PERU

ESCUELA DE POST GRADO



=====

**RELACIÓN ENTRE LA GESTIÓN INSTITUCIONAL Y LA GESTIÓN
PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIA DE MOLLENDO -2015**

=====

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADEMICO DE MAGISTER EN
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN Y PLANEAMIENTO EDUCATIVO**

WUILMAN ERNESTO PINTO DEL CARPIO

ASESOR: DRA. NORA CASIMIRO URCOS

HUÁNUCO – PERÚ

2 0 1 6

DEDICATORIA

A todos los que me apoyaron para escribir y concluir esta tesis

AGRADECIMIENTO

El presente trabajo de tesis primeramente me gustaría agradecerte a ti Dios por bendecirme para llegar hasta donde he llegado, porque hiciste realidad este sueño anhelado.

A la UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZAN por darme la oportunidad de estudiar y ser un profesional.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo principal identificar la relación existente entre la Gestión institucional y la Gestión pedagógica de los docentes de las instituciones educativas del nivel Primario de Mollendo- Islay, 2015. La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo, donde se utilizó el tipo de investigación descriptiva correccional **que** tiene el propósito de describir situaciones o eventos.

Para responder a las interrogantes planteadas como problemas de investigación y cumplir con los objetivos de este trabajo, se elaboró un cuestionario dirigido a una muestra de 100 docentes de las instituciones educativas del nivel Primario, el proceso de validez y confiabilidad de los instrumentos, así como el tratamiento de los datos fueron procesadas con el paquete estadístico SPSS V- 24.

Los resultados de la investigación han reportado la existencia de una relación positiva estadísticamente significativa ($\rho = 0.939$) entre la variable Gestión institucional con la variable Gestión pedagógica de los docentes ($p - \text{valor} = 0.000 < 0.05$) al 5% de significancia bilateral, lo que demuestra que los resultados pueden ser generalizados a la población de estudio.

Entre las conclusiones más resaltantes podemos decir que la Gestión institucional de las instituciones educativas del nivel Primario es Inadecuada, también podemos decir que la Gestión pedagógica de los docentes es Media o Regular.

Palabras Claves: Gestión, planificación, organización, gestión institucional, gestión pedagógica

ABSTRACT

The main objective of this research was to identify the relationship between institutional management and pedagogical management of the teachers of educational institutions at the primary level of Mollendo-Islay, 2015. The present research has a quantitative approach, Type of descriptive corrective research that has the purpose of describing situations or events.

In order to answer the questions posed as research problems and to fulfill the objectives of this work, a questionnaire was elaborated for a sample of 100 teachers of the educational institutions of the Primary level, the process of validity and reliability of the instruments as well as the Treatment of the data were processed with the SPSS V-24 statistical package.

The results of the research have reported the existence of a statistically significant positive relation ($\rho = 0.939$) between the variable Institutional Management with the variable Pedagogical management of teachers (p - value = $0.000 < 0.05$) to 5% of bilateral significance, which shows that the results can be generalized to the study population.

Among the most important conclusions we can say that the Institutional Management of the educational institutions of the Primary level is Inadequate, we can also say that the pedagogical Management of teachers is Medium or Regular.

Keywords: Management, planning, organization, institutional management, pedagogical management

INTRODUCCIÓN

El liderazgo de los directores de las instituciones educativas está disminuido, respondiendo frecuentemente su ejercicio a motivaciones ajenas a la misión que se les supone. Igualmente, la participación en la toma de decisiones y el sentido de co-responsabilidad en la gestión de los centros educativos por parte de las comunidades es débil, prácticamente imperceptible.

Las labores rutinarias y tradicionales del centro, suelen ocupar la mayor tiempo del director, esto provoca que descuide elementos de la gestión tanto en sus aspectos institucionales como los pedagógicos, tales como el acompañamiento a y asesoría al docente en la planificación y desarrollo de sus labores de aula, Propiciar involucramiento del centro con la comunidad y la comunidad con el centro, velar por el cumplimiento del horario y calendario escolar, velar por que los medios, recurso y metodología de evaluación que aplican los docentes sean constructiva, que procuren la mejoría del Proceso de Enseñanza Aprendizaje, entre otra serie de actividades y funciones propia de una gestión educativa que procure la eficiencia de los centros educativos

Este estudio está estructurado en cinco capítulos constituidos de la siguiente manera:

En el capítulo se presenta la identificación y determinación del problema, la formulación del problema, formulación de los objetivos, formulación de hipótesis, variables, así como la justificación, viabilidad y limitación de la investigación.

El segundo capítulo expone los diferentes antecedentes de estudios directamente vinculados con nuestro trabajo de investigación para luego desarrollar las bases teóricas y epistemológicas y las definiciones conceptuales

En el tercer capítulo se desarrolla el marco metodológico donde se contempla el tipo, diseño, la población y muestra del trabajo de investigación, también se contempla la técnica y los instrumentos de producción de datos con su respectivo tratamiento estadístico de confiabilidad y validez.

En el cuarto capítulo se presentan los resultados del trabajo de campo. La contrastación de la hipótesis secundaria, así como la prueba de hipótesis general.

El quinto capítulo presenta la discusión de los resultados teniendo en consideración el estado del arte encontrado, así como la discusión estadística del trabajo en relación con otros trabajos.

Finalmente exponemos las conclusiones, las recomendaciones, referencias bibliográficas y los anexos donde consideramos el instrumento de recolección de datos.

CONTENIDOS

	Página.
Dedicatoria	ii
Reconocimiento	iii
Resumen	iv
Abstract	v
Contenidos	vi
Introducción	viii

CAPÍTULO I**EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

1.1. Descripción del problema.	10
1.2. Formulación del problema.	11
1.2.1. Problema general.	11
1.2.2. Problemas específicos.	11
1.3. Objetivo general y objetivo específico.	11
1.3.1. Objetivo general	11
1.3.2. Objetivo específico.	12
1.4. Hipótesis y/o sistema de hipótesis.	12
1.4.1. Hipótesis General	12
1.4.2. Hipótesis Específica.	12
1.5. Variables	13
1.6. Justificación e importancia	13
1.7. Viabilidad	14
1.8. Limitaciones	14

CAPÍTULO II**MARCO TEÓRICO**

2.1. Antecedentes	16
2.2. Bases teóricas	21
2.3. Definiciones conceptuales	43

CAPÍTULO III**MARCO METODOLÓGICO**

3.1. Tipo de investigación	45
3.2. Diseño de Investigación	45
3.3. Población y muestra	46
3.4. Instrumento de recolección de datos	47
3.5. Confiabilidad y validez 1° variable	51
3.6. Confiabilidad y validez 2° variable	59

CAPÍTULO IV**RESULTADOS.**

4.1. Presentación y análisis de resultados	65
4.2. Contratación de hipótesis secundarias	73
4.3. Prueba de hipótesis General	81

CAPÍTULO V**DISCUSIÓN DE RESULTADOS.**

5.1. Contratación de los resultados del trabajo de campo	84
CONCLUSIONES	87
SUGERENCIAS	89
BIBLIOGRAFÍA	90
ANEXOS	92

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción del problema.

La educación en el último siglo, se ha visto afectada por un conjunto de complicaciones internas y externas que exigen cambios significativos. La brevedad de responder con éxito a las demandas de una sociedad cada día más inflexible e inconstante, han llevado a las organizaciones educativas a realizar grandes esfuerzos de perfeccionamiento hacia el logro de la calidad de formación del ser humano, adoptando nuevos conceptos y esquemas teóricos válidos, orientados hacia la reestructuración funcional formal y la implementación de estrategias en el manejo de los recursos materiales y muy especialmente de los humanos.

La gestión institucional, en particular, implica impulsar la conducción de la institución educativa hacia determinadas metas a partir de una planificación educativa, para lo que resultan necesarios saberes, habilidades y experiencias respecto del medio sobre el que se pretende operar, así como sobre las prácticas y mecanismos utilizados por las personas implicadas en las tareas educativas.

La gestión institucional de las instituciones educativas de Mollendo no está ajena a esta influencia que tiene que ver de manera directa en la de Gestión pedagógica de los docentes del nivel primario, motivo por el cual hemos visto por conveniente realizar el presente trabajo de investigación.

Frente a lo expuesto nuestro proyecto de investigación tiene por finalidad determinar si existe relación entre la Gestión Institucional y la Gestión Pedagógica de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo en el año 2015.

1.2. Formulación del problema.

1.2.1. - Problema general.

¿Cuál es la relación que existe entre la Gestión institucional y la gestión pedagógica de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo-2015?

1.2.2. - Problemas específicos.

1.- ¿Cuál es la relación que existe entre la Gestión institucional y la Planificación de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo?

2.- ¿Cuál es la relación que existe entre la Gestión institucional y la Ejecución de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo?

3.- ¿Cuál es la relación que existe entre la Gestión institucional y el Control de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo?

1.3. Objetivo General y objetivos específicos.

1.3.1. - Objetivo General

Establecer la relación que existe entre la Gestión institucional y la gestión pedagógica de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo-2015.

1.3.2. Objetivos específicos

- 1.- Identificar la relación que existe entre la Gestión institucional y la Planificación de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo
- 2.- Identificar la relación que existe entre la Gestión institucional y la Ejecución de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo
- 3.- Identificar la relación que existe entre la Gestión institucional y el Control de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo

1.4. Hipótesis y/o sistema de hipótesis.

1.4.1. Hipótesis general

Existe una relación directa y significativa entre la Gestión institucional y la gestión pedagógica de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo-2015

1.4.2. Hipótesis específicas

- 1.- Existe una relación directa y significativa entre la Gestión institucional y la Planificación de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo
- 2.- Existe una relación directa y significativa entre la Gestión institucional y la Ejecución de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo
- 3.- Existe una relación directa y significativa entre la Gestión institucional y el Control de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo.

1.5. Variables.

- Variable Independiente: Gestión Institucional

- Variable dependiente: Gestión Pedagógica

VARIABLES DE ESTUDIO	DIMENSIONES
Gestión Institucional	Planificación
	Organización
	Dirección
Gestión Pedagógica	Planificación
	Ejecución
	Control

1.6. Justificación e importancia.

La gestión institucional es la base del funcionamiento de las instituciones educativas, es la responsable de conducirlo al logro de los objetivos propuestos, es la garante de aplicar con la participación de todos los actores, las políticas educativas planteadas por el nivel central y por ende es la responsable del nivel de eficiencia que exhibe la escuela.

La gestión institucional es una de las bases del funcionamiento de objetivos propuestos, es la garante de aplicar con la participación de todos los actores las políticas educativas planteadas por el nivel central y por ende es la responsable del nivel de eficiencia que exhibe la escuela.

Muchos expertos en este ámbito, coinciden que para que esto sea una realidad, la educación tiene que ser de calidad. Esto conlleva a tomar en cuenta el estilo de gestión de las instituciones educativas y bien sabemos que para una gestión institucional de calidad es necesario que los servicios educativos sean también de calidad. Se percibe además que la calidad del servicio en las escuelas, se

está convirtiendo cada vez más en un requisito imprescindible de calidad (Ruiz 2002).

Como afirma Cassasus (2005) uno de los grandes desafíos que debe enfrentar las estructuras administrativas de las escuelas para un verdadero cambio educativo es el logro de una gestión institucional educativa eficaz.

1.7. Viabilidad.

Consideramos viable el desarrollo de la presente investigación viable por lo siguiente:

- El estudio de este problema es académicamente viable por ser la Gestión Institucional un factor importante en la gestión de cualquier institución educativa que desea llevar una educación de calidad.
- Se dispone de recursos humanos, económicos y materiales suficientes para realizar la investigación.
- Es factible llevar a cabo el estudio en el tiempo previsto.
- Es factible lograr la participación de los sujetos para la aplicación de los instrumentos de recolección de datos.
- Es factible conducir el estudio con la metodología necesaria.
- Los métodos a seguir conducirán a dar respuesta al problema de estudio.
- No existen problemas éticos-morales en el desarrollo de la investigación.

1.8. Limitaciones

Todo trabajo de investigación presenta siempre una serie de limitaciones principalmente en la generalización y la factibilidad del trabajo de investigación, los cuales se señalan a continuación:

Dentro de las limitaciones más resaltantes que se ha tenido para la ejecución del presente trabajo de investigación son las siguientes:

Los recursos financieros serán aportados por el autor, esta es una gran limitación, establecida por la realidad económica, dado que el ejecutar esta investigación amerita un proceso complejo de acciones que emanan egresos relativamente altos.

Asimismo, se considera que las limitaciones que se pueden identificar son la posible falta de veracidad en que puedan incurrir los encuestados en la aplicación de los instrumentos de recolección de datos. Este factor será minimizado usando estrategias de motivación sobre la base de la utilidad de esta investigación.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

- Areche, V. (2013). *La gestión institucional y la calidad en el servicio educativo según la percepción de los docentes y padres de familia del 3°, 4° y 5° de secundaria del colegio “maría auxiliadora” de Huamanga-Ayacucho, 2011.*

Conclusiones:

- Existe una asociación significativa entre la gestión institucional y la calidad de servicio educativo en la escuela, además las categorías de ambas variables se asocian entre sí, siendo esta relación positiva y alta.
- Se halla una relación significativa entre la calidad del servicio educativo y la organización de la gestión institucional, siendo esta relación positiva y alta.
- Se encuentra una relación significativa entre la calidad del servicio educativo y el liderazgo de la gestión institucional, cuya relación es positiva y alta.
- Existe una relación significativa entre la calidad del servicio educativo y la innovación de la gestión institucional, resultando una relación positiva y alta.
- Se halla una relación significativa entre la calidad en el servicio educativo y la evaluación en la gestión institucional, con una relación positiva y alta.
- Existe una relación significativa entre la calidad en el servicio educativo y la investigación en la gestión institucional, siendo tal relación positiva y alta

- Campos, W. (2011). *Relación de clima organizacional en la gestión institucional de las instituciones educativas estatales de nivel secundario del distrito de Ayaviri Melgar, Puno 2 011.*

Resumen:

- El presente trabajo de investigación tiene como propósito dar a conocer cómo es la relación de Clima Organizacional en la Gestión Institucional de las Instituciones Educativas estatales de nivel secundario del distrito de Ayaviri Melgar, Puno 2011, conforme el test de diagnóstico indican que en su institución se percibe un ambiente laboral relativamente conflictivo y frío, y no se logra alcanzar el objetivo trazado en su integridad para el año académico.
- Se utilizó el diseño de investigación correlacional cuantitativo, con la aplicación de dos cuestionarios, uno por cada variable, aplicado a cuatro grupos muestrales, cuyos resultados se evidencian a través de tablas y figuras, tal como lo recomiendan las normas estadísticas. Se empleó el coeficiente r de Pearson para realizar el análisis y comparación de los resultados obtenidos, luego de la aplicación de los instrumentos en el trabajo de investigación a los 42 docentes de la población muestral.
- Según los resultados obtenidos, al comparar los resultados por dimensiones del instrumento del variable clima organizacional con el marco teórico se aprecia que el promedio del ambiente físico 19,17 indica que los ambientes se encuentran en condiciones de estado regular lo que no genera confianza adecuada para un óptimo desenvolvimiento laboral. En cuanto a la dimensión estructural se aprecia un puntaje promedio de 19,29 indica que los integrantes de la institución se involucran medianamente en el desarrollo activo de las comisiones. De igual modo se aprecia el puntaje promedio en dimensión de

ambiente social 53,64 indica existencia notoria de conflictos entre personas, áreas y grupos de personas dentro de las instituciones. Mientras que en dimensión personal el puntaje promedio de 48,10 indica existen considerablemente actitudes, aspiraciones y expectativas personales. Finalmente, en cuanto al promedio de comportamiento organizacional 16,26 nos muestra que existe por un lado satisfacción laboral mínima, y por otro lado las tensiones y estrés en la mayoría de los docentes con ello no se logra cumplir las metas de la organización. Al comparar los resultados por dimensiones del instrumento de la variable gestión institucional se aprecia que el promedio puntaje de la dimensión de proceso de planificación 18,12 asimismo del proceso de organización 13,95 se ubica dentro del nivel REGULAR según la escala valorativa de los instrumentos. Asimismo, el promedio puntaje en las dimensiones de proceso de dirección 13,24 y el proceso de control 7,45 nos evidencia un nivel Regular con tendencia a deficiente según la escala valorativa de los instrumentos.

- En conclusión existe una relación directa significativa entre el Clima Organizacional y la Gestión Institucional, luego de aplicar la prueba de correlación "r" de Pearson se obtuvo un coeficiente $r = 0,73$ el cual es considerado significativo

• Rodríguez, M. (2009). *La gestión institucional, elemento para la calidad educativa en la formación docente: un estudio de caso en el marco de las políticas públicas comparadas de los procesos de la formación en las Escuelas Normales del estado de Michoacán*

Resumen

- Se hace un análisis de las prácticas de la gestión institucional que implementan las Escuelas Normales para el logro de los objetivos de la política pública de formación docente en los marcos del federalismo, la descentralización de políticas nacionales y su visión desde las agendas estatales

Ramón, A. B. (2006): *El desempeño docente y el rendimiento académico en la formación especializada de los estudiantes de Matemática y Física de las facultades de educación de las universidades de la sierra central del Perú*

Conclusiones:

El desempeño docente universitario de Matemática y Física se relaciona significativamente con el rendimiento académico en formación especializada de los estudiantes de la especialidad de Matemática y Física de las facultades de educación, debido a que en la universidad donde hay un mejor desempeño docente hay mejor rendimiento académico ya que cuando se hace la prueba de correlación múltiple se obtiene $r=0,37397$, sin embargo, debo precisar que para que exista un buen rendimiento académico no solo es determinante el desempeño docente, sino que existen otros factores como el nivel de preparación del estudiante para comprender las asignaturas en la universidad, hábitos y técnicas de estudios, esfuerzos, dedicación, participación y cumplimiento en las asignaturas, la currícula y la capacitación docente.

Domínguez, C. (1999): *El desempeño docente, las metodologías y el rendimiento académico de los alumnos de la Escuela Académico Profesional de Obstetricia de la Facultad de Medicina*

Conclusiones:

En general, los factores desempeño docente y métodos didácticos, influyen positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes". "El factor desempeño docente incrementa el rendimiento académico de los estudiantes con un peso de 1,42". Por otro lado, en forma específica, concluye que "el eficiente desempeño docente y los métodos didácticos centrados en el aprendizaje, incrementan significativamente el desempeño académico de los estudiantes del Ciclo Básico de Obstetricia.

Ramírez, M. (2006): *"Evaluación integral del desempeño profesional de los docentes de educación secundaria de menores de la UGEL de Lima para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y educación"*

RESUMEN:

La investigación tiene como objetivos: consiste en mejorar la evaluación integral del desempeño profesional, diagnosticar el nivel de la calidad del desempeño profesional en su relación con el proceso de enseñanza – aprendizaje; de la misma manera se plantea promover una cultura de evaluación de los docentes orientadas hacia el perfeccionamiento profesional personal. La investigación propone un conjunto de objetivos didácticos e ÍTEMS de los núcleos de contenido. Se formulan también test de referencia criterial (TRC) de los núcleos investigados. Se determina, asimismo, los niveles de competencia logrados en la evaluación de los aprendizajes del alumnado, centrándose, en forma fundamental, en la consecución de metas o logros, lo que exige la demostración a través de ejecuciones de tareas de mayor o menor complejidad.

2.1. Bases teóricas

2.1.1. Gestión Institucional

2.2.1.1. Gestión

Podemos apreciar en la siguiente definición que el concepto de gestión está descrito de forma muy general, pero sin embargo contiene los elementos indispensables que hacen a la gestión, por lo cual es una definición aplicable a cualquier institución, educativa o no. Es así, que “se entiende por gestión al conjunto de acciones realizadas por un grupo de actores con roles definidos que interactúan, de manera organizada, usando determinados recursos para el logro de un objetivo en común” (PROEIB Andes, 2008:9).

Para Alvarado (1998), la gestión puede entenderse como la aplicación de un conjunto de técnicas, instrumentos y procedimientos en el manejo de los recursos y desarrollo de las actividades institucionales. Y la gerencia, más que una función o cargo como comúnmente se le entiende, es el conjunto de actitudes positivas que diferencia a quien desempeña dicha función y que posibilita los resultados exitosos en la institución.

La gestión, en Latinoamérica responderá a la urgencia de conciliar los elementos facilitadores de la gestión con los obstáculos que desafían la puesta en marcha de las reformas educativas. Identificándose entre las principales tensiones: la falta de pertinencia cultural de la gestión educativa para responder a los contextos multiculturales, la escasa difusión de las normas así como su concentración en un grupo reducido de personas, la escasa participación de la comunidad en la toma de decisiones institucionales; la urgencia de que los actores responsables del proceso educativo posean las competencias técnicas y humanas, necesarias para compartir sus conocimientos con los educandos y

hacerle frente a los desafíos de la multiculturalidad e interculturalidad. (Limachi, 2006).

Coincidimos con Alvarado (1998), que entre otras de las dificultades y limitaciones de la gestión institucional (funcionamiento normativo y operativo del sistema educativo) se encuentran las dificultades de orden económico ya que los presupuestos siempre resultan insuficientes; por ejemplo, los bajos sueldos para el personal ocasionan actitudes negativas en su desempeño. Es también evidente el desajuste entre el plan y el presupuesto, lo que no garantiza un desarrollo armónico del sistema educativo.

Dificultades de orden político, como la excesiva influencia de los partidos gobernantes, tanto para nombramientos, creación de centros educativos y otras acciones administrativas son algunas de las dificultades de la gestión institucional que afectan la continuidad de los programas educativos dependientes de las políticas de los gobernantes en turno, los cuales cambian con el cambio de gobernante.

De orden legal, la abundancia de normas, muchas obsoletas, anacrónicas, contradictorias, mal formulada o mal interpretada, característica del enfoque burocrático de la administración, que afecta el desempeño de los trabajadores de la educación a los cuales se les carga el trabajo administrativo en detrimento de su desempeño como educadores.

De orden estructural, excesiva centralización de responsabilidades a nivel de Alta Dirección, caracteriza la falta de coordinación entre dependencias de la propia institución y de éste con otras dependencias. Situación de las estructuras organizativas poco funcionales, con procedimientos onerosos, obsoletos y rutinarios que hacen énfasis patológico en el “papeleo”.

De orden personal, la deficiente formación del personal; la carencia de personal calificado agravada por los despidos masivos; la falta de conciencia que tiene la administración sobre la educación como una actividad especializada, nombramientos por consideraciones no profesionales, así como la falta de estímulos para el desarrollo de los profesionales al servicio de la educación genera en algunos sectores inconvenientes de la gestión institucional que han de ser superadas.

2.2.1.2. Gestión Institucional

La gestión institucional es uno de los principales componentes de la gestión educativa.

“La gestión institucional se refiere al funcionamiento del sistema educativo. Tiene dos dimensiones: una que rige los fundamentos normativos (define políticas, normas, reglamentos) y otra operativa (define criterios administrativos, de planificación, organización, ejecución, seguimiento y evaluación)” (PROEIB Andes 2008,12).

2.2.1.3. Gestión Educativa

La gestión educativa es concebida como una política estatal, y para que llegue a constituirse en una política social comunitaria requiere, una vez más, que la institución educativa sea el punto de partida de nuestras reflexiones e identificación de las necesidades que garanticen el acceso a la educación y al aprendizaje efectivo, acorde a la calidad que la población y los cambios sociales y tecnológicos demandan (Quispe 1998:34).

Como podemos inferir, a partir de las dos citas que presento a continuación, la diferencia entre la gestión y la administración consiste en que la administración es el conjunto de teorías que forman el marco teórico y la gestión es el proceso

operativo. En este mismo sentido la gerencia viene a constituirse en el marco actitudinal de la administración educativa.

La gestión puede entenderse como la aplicación de un conjunto de técnicas, instrumentos y procedimientos en el manejo de recursos y desarrollo de las actividades institucionales. La gerencia, más que una función o cargo como comúnmente se la entiende, es el conjunto de actitudes positivas que diferencia a quien desempeña dicha función y que posibilita los resultados exitosos en la institución. (Alvarado 1998,17) La administración es el conjunto de teorías, técnicas, principios y procedimientos, aplicados al desarrollo del sistema educativo, a fin de lograr un óptimo rendimiento en beneficio de la comunidad que sirve". (Alvarado 1998,18)

De acuerdo con Sander (1996), la administración de la educación ha pasado por algunas etapas de cambios históricos en la construcción del conocimiento en administración. En su gran mayoría se trata de enfoques exógenos que surgen en distintos momentos históricos, con el apoyo de organismos internacionales que aplican los enfoques sin tomar en consideración las características del contexto económico, político y cultural al que se dirigen, hasta llegar a la construcción de un enfoque propuesto por estudiosos latinoamericanos. Estas etapas de cambios se analizan a la luz de los enfoques: jurídico, tecnocrático, conductista, desarrollista y sociológico.

El enfoque jurídico "era esencialmente normativo y estrechamente vinculado con la tradición del derecho administrativo romano, interpretado de acuerdo con el código napoleónico" (Sander 1996,20). Este enfoque basado en teorías de origen europeo se desarrolla durante la época colonial hasta las primeras décadas del siglo XX. A su carácter normativo se suma el pensamiento deductivo característico de los estudiosos académicos de la época.

El enfoque tecnocrático de carácter fuertemente reformista “asume las características de un modelo máquina preocupado por la economía, la productividad y la eficiencia” (Sander 1996,24). Y con respecto a la gestión educativa, el enfoque tecnocrático adoptó “el pragmatismo instrumental de inicio del siglo XX. Para los teóricos de la época, la pedagogía debía ofrecer soluciones técnicas para resolver racionalmente los problemas reales que afrontaba la gestión educativa” (Sander 1996,25).

En los años cuarenta surge el enfoque conductista como reacción ante la administración tecnocrática que se había olvidado de considerar la dimensión humana. “La construcción conductista, que destaca la interacción entre la dimensión humana y la dimensión institucional de la administración, tiene presencia marcante en la educación, especialmente a través de la utilización del enfoque sistémico de naturaleza psicosociológica” (Sander 1996,27). Este enfoque encontró eco en la administración empresarial y no así, en la administración pública.

El enfoque desarrollista surge en los Estados Unidos después de la Segunda Guerra Mundial, con características normativas, prescriptivas y enfocadas al desarrollo económico, dadas las circunstancias socioeconómicas de la época en la que surge, trasciende los ámbitos de la administración pública para llegar a los ámbitos universitarios (Sander, 1996).

“A la luz de la lógica económica que caracteriza esos movimientos, surge el planeamiento de la educación, fuertemente impulsado por las agencias de asistencia técnica y financiera de los países desarrollados, por los organismos intergubernamentales de cooperación intelectual y por las organizaciones de crédito”, quienes “consagran, a nivel político, el papel de la educación como

factor de desarrollo económico, como instrumento de progreso técnico y como medio de selección de ascenso social” (Sander 1996,32)

Ante la desilusión del enfoque desarrollista, surge el enfoque sociológico como una propuesta latinoamericana, que tiene la capacidad de ver en la gestión pública y educativa un origen político, de carácter sociológico y eminentemente antropológico, sin negar el carácter secundario que tienen los aspectos jurídicos y técnicos (Sander, 1996).

Los conceptos de efectividad y relevancia, así como los de identidad y equidad se proponen como parámetros para valorar el éxito de la administración pública y de la gestión educativa, que respondan a las características multidimensional y multicultural de los contextos globales, con la finalidad de elevar la calidad de vida y lograr el desarrollo humano.

Junto a la productividad y la racionalidad administrativa surgen los conceptos superadores de efectividad y relevancia como criterios de desempeño político y cultural de la administración. Asimismo, a la luz de los ideales de libertad subjetiva y democracia participativa del mundo actual, se desarrollan los conceptos de identidad y equidad como valores centrales de la administración pública y de la gestión educativa tanto a nivel nacional como en el ámbito de las relaciones internacionales. (Sander 1996,38)

En América Latina, la gestión educativa ha estado caracterizada por la aplicación de modelos exógenos con fuerte influencia y apoyo de la cooperación internacional. En 1992 se reconoce en México la pluriculturalidad de la nación de donde emana el derecho a la gestión de una educación propia que responda a la diversidad cultural y lingüística, en donde dialoguen en un nivel de horizontalidad los conocimientos propios y los conocimientos científicos en el marco del respeto y la aceptación de la otredad.

De acuerdo con Sander, (1996,11), “la especificidad de la gestión educativa como campo teórico y praxiológico se define en función de la naturaleza peculiar de la educación como práctica política y cultural comprometida con la promoción de valores éticos que orientan el ejercicio pleno de la ciudadanía en la sociedad democrática”. Siendo competencia de la gestión educativa proporcionar soluciones a problemas reales que ocurren en las instituciones educativas, en donde la “gestión educativa desempeña un papel político y cultural específico, históricamente construido y geográficamente situado” (Sander 1996,18).

Para efecto de este trabajo de investigación entendemos la gestión educativa como “las relaciones sociales que existen en el establecimiento educativo, relaciones de autoridad y de poder, participación y cooperación, administración (planeamiento, supervisión, dirección, control) y grados de autonomía de las decisiones y el sistema organizacional y contexto social en el que existe la institución” (Limachi 2006,37).

2.2.1.3.1. Enfoques de la gestión educativa

Toda institución educativa requiere de directivos que ejecuten las funciones gerenciales clásicas: planeación, la organización, dirección y control, siendo indispensables para ello la gestión de los recursos humanos, materiales y financieros de las instituciones educativas. Existen enfoques propios de la administración de empresas que se han aplicado a los ámbitos educativos, entre los que se encuentran: el burocrático, sistémico y gerencial.

1.- Enfoque burocrático

La burocracia es un enfoque implementado principalmente por instituciones estatales. Es la base del sistema de producción, racional y capitalista, considerado como un tipo de poder capaz de ejercer influencia sobre otras personas a través de la autoridad (que legitima su ejercicio) dentro de la

sociedad legal, racional y burocrática con la predominancia de normas impersonales en la conciliación de los medios a los fines. Para lo cual se requiere de personal administrativo que ejecute las órdenes y servir, así como punto de unión entre los superiores y los subordinados.

La burocracia es una forma de organización humana basada en la racionalidad, es decir, en la adecuación de los medios a los fines, para garantizar la máxima eficiencia posible en el logro de los objetivos de dicha organización. (Weber, citado por Stoner, 1996 y retomado por Alvarado 1998,29)

La burocracia se caracteriza por ser racional, por contar con normas y reglamentos escritos, formalidad en los procesos de comunicación, relaciones impersonales entre los superiores y los subordinados, énfasis en la jerarquía de las autoridades, división de la organización en departamentos, así como la profesionalización y especialización de sus principales directivos quienes administran las instituciones educativas en nombre del Estado o de los propietarios (en el caso de instituciones educativas particulares), siendo fiel al cargo y asumiendo como propios los objetivos institucionales.

La vigencia actual del sistema burocrático, en las empresas y fábricas está determinada por las ventajas que ofrece. Entre las que se encuentran: la eficiencia en la toma de decisiones, la precisión en la definición de los cargos, univocidad de interpretación garantizada por la normatividad y reglamentos escritos, los bajos costos a consecuencia de la uniformidad de rutinas que conduce a la estandarización de los procesos, rotación del personal y la permanencia de cargos y funciones, la reducción de fricciones entre los empleados, así como la racionalidad (Alvarado, 1998).

En las instituciones educativas podemos evidenciar la burocracia desde la presentación del organigrama. Éste nos arroja datos relevantes de la forma en

que se encuentra organizada la institución y por ende, del enfoque predominante. Así tenemos organigramas orgánicos o de tipo piramidal con enfoque jerárquico, que pueden estar organizados en departamentos por funciones, productos, servicios, por ubicación geográfica, por procesos o por clientes.

Cuando las dimensiones básicas del diseño organizacional están muy acentuadas, éstas dan por resultado el modelo mecánico de organización. Es el modelo tradicional, donde existe gran formalización, centralización, jerarquía de autoridad, especialización y estandarización de los procedimientos. La división en departamentos provoca que existan verdaderos feudos en la organización. El modelo tradicional presenta una forma piramidal, basada en departamentos y en cargos, que es básicamente rígida e inflexible. Presenta todas las características del modelo burocrático antes descrito.

Este modelo es típico de la era industrial y predominó prácticamente a todo lo largo del siglo XX. (Chiavenato 2004,134)

Al aplicarse una forma de organización empresarial, como la burocracia al ámbito educativo encontramos dentro de sus principales desventajas: el exagerado apego a las normas que hacen de la institución educativa una organización inflexible, llegando incluso a convertirse en el objetivo de la institución. Además, conduce a que los funcionarios educativos asuman roles rígidos, los trámites se vuelven lentos por el excesivo papeleo; el trabajo se hace rutinario y mecanizado, se observan actitudes de resistencia al cambio porque la burocracia les brinda confort y seguridad que se ve amenazada ante el cambio (Chiavenato, 2004).

2.- Enfoque sistémico

Los elementos teóricos sobre sistemas nos permiten equiparar la educación y su gestión como un conjunto de elementos que al interactuar se integran en torno a propósitos y objetivos concretos. “Toda la acción educativa puede concebirse como un proceso mediante el cual los diversos elementos (profesores, materiales, alumnos, currículo, etc.) se organizan e integran para hacerlos interactuar armónica y coordinadamente en aras del logro de los objetivos educativos” (Alvarado 1998,43).

Este enfoque nos permite, a través de la representación de un modelo, visualizar las partes que integran a una institución o unidad educativa. Lo que nos permite una mejor identificación de situaciones problemas, así como sus posibles soluciones. Los grandes sistemas pueden conformarse en subsistemas o reintegrarse en supra sistemas, que pueden ser: naturales (sin la intervención del hombre); elaborados (con la intervención del hombre); abiertos; cerrados; determinísticos; probabilísticos; centralizados y descentralizados. El sistema educativo es un ejemplo de sistemas sociales, en los que se cuenta con la intervención del hombre, y su creación busca alcanzar fines establecidos por un grupo de personas organizadas en torno a la consecución de objetivos comunes.

Un sistema se caracteriza por: la sinergia que se establece entre los elementos que la integran; su propósito que se identifica como finalidad y objetivos; su definición, ya que se pueden especificar los elementos que lo integran; su delimitación, por contar con criterios que permiten establecer sin ambigüedad los elementos que lo integran y los que no; su complejidad dependiente del número de elementos que lo integran y de la diversidad de relaciones que se establecen; por las relaciones espaciales, temporales, de coordinación y

subordinación que se condicionan mutuamente; por el grado de integración de las relaciones que se establecen entre sus elementos, al grado tal que una modificación en un elemento del sistema nos conduce a la modificación de todo el sistema; por su estado; equilibrio; adaptabilidad; entropía o estado de desgaste y desorganización que los conduce a la muerte o a la desintegración y por su pervasidad, que se da por el mantenimiento de las relaciones equilibradas del sistema con su entorno (Alvarado, 1998).

En el sistema educativo se cuenta con entradas (educandos, empleados), unidades de procesamiento (el conjunto de acciones que se utilizan para procesar los insumos) y unidades de salidas (educandos egresados), también cuenta con una estructura física.

Durante el proceso de formación educativa existen elementos de control y reajuste que se nutren de la realimentación que el sistema recibe de sus salidas y del contexto demandante, al cual van dirigidos los educandos egresados.

Es importante comprender que “todo sistema se desenvuelve en un ambiente constituido por objetos y fenómenos ajenos a él, con los que está en permanente interacción, modificándolos o siendo modificados por ellos” (Chadwick, 1978 citado por Alvarado 1998,57). El ambiente es todo lo externo al sistema, que puede ser inmediato (con el que guarda relación estrecha) y mediato, cuya influencia sobre el sistema es indirecto. Del ambiente surgen los insumos del sistema que retornan a él en forma de productos.

El análisis de los sistemas educativos o instituciones educativas, a la luz del enfoque sistémico, nos permite visualizar las relaciones existentes entre el personal que labora en la institución e identificar las situaciones problemas, así como las posibles estrategias de solución, también nos permite la visualización de las relaciones que la institución educativa guarda con el contexto

circundante. (...) el pensamiento basado en sistemas supone que al existir un problema éste está estrechamente relacionado a una situación de contexto y requiere una solución. Esta solución que puede resolver el problema tendrá, posiblemente, otras consecuencias deseadas o no deseadas en otros niveles o estructuras institucionales. Si ésta es la situación, entonces es importante prever dichas consecuencias. La solución puede ser evaluada en el marco de esos efectos deseados o no deseados y ella no será permanente ya que se modificará en función del cambio de situación o contexto. (Gotilla 1998,80-81)

En el planteamiento de un pensamiento lineal se llega a considerar que un problema tiene una sola causa por lo cual la solución que se plantea al problema suele ser específico sin considerar que el problema puede tener más de una causa, siendo multifactorial y por ende requerir de más de una estrategia de solución como sucede con el pensamiento basado en el enfoque sistémico.

3.- Enfoque gerencial

La gerencia “en el campo de la administración se hace referencia a la dotación, organización y empleo de los elementos precisos para el buen funcionamiento de las instituciones o empresas” (Palladino 1998:36). Esta tendencia plantea que además de la definición de los propósitos, metas y objetivos es necesario contemplar los procedimientos, los recursos que sean necesarios, así como la distribución de las tareas para alcanzar la eficacia en el cumplimiento de los fines.

El enfoque gerencial hace énfasis en el análisis de los factores que se producen como consecuencia de las relaciones humanas y su repercusión en los procesos administrativos de las instituciones educativas. Elton Mayo (1949), teorizó ampliamente en el campo de la psicología industrial, sobre las motivaciones y necesidades de los empleados relacionados con los problemas

de trabajo a fin de mejorar la vida laboral de los gestores y de los empleados de la industria fomentando la colaboración entre los administradores y sus subordinados. Esta teoría se aplica al ámbito educativo, la cual se complementa con los aportes de otros estudiosos de la administración.

“Henry Fayol trató de encontrar los principios de la administración (...) cuando determinó que los elementos de la organización eran: 1) planificar; 2) organizar; 3) ordenar; 4) coordinar; 5) controlar” (Palladino 1998,15). Es así, que basados en la propuesta de Fayol, este enfoque considera las cuatro etapas básicas del proceso administrativo: planeación, organización, dirección y control, mismas que se aplican al proceso de gestión educativa, en el caso del IEAEY. Uno de los elementos importantes que direcciona el proceso de gestión en las instituciones educativas, como el IEAEY, es la planificación.

2.1.2. Gestión Pedagógica

Para hacer una valoración sobre la gestión pedagógica, desarrollada en los centros educativos objeto de estudio se hace necesario tomar las diferentes conceptualizaciones sobre el término "Gestión Pedagógica".

La definición de uso del término "Gestión Pedagógica" se ubica a partir de los años 60 en Estados Unidos, de los años 70 en el Reino Unido y de los años 80 en América Latina y en particular en la República Dominicana es a partir de la segunda mitad de la década de los 90 cuando hace uso y aplicación del término.

Esta disciplina tiene por objeto el estudio de la organización del trabajo en el campo de la educación. Por tanto, está determinado por el desarrollo de las teorías generales de la gestión y los de la educación. Pero no se trata de una disciplina teórica, su contenido disciplinario está determinado tanto por los contenidos de la gestión como por la cotidianidad de su práctica. En este

sentido es una disciplina aplicada, es un campo de acción, es una disciplina en la cual interactúan los planos de la teoría, los de la política y los de la pragmática. Es por tanto una disciplina en proceso de gestación e identidad. Nano de Mello (1998) destacando el objetivo de la gestión educativa en función de la escuela y en el aprendizaje de los alumnos, define la gestión pedagógica como eje central del proceso educativo.

Por otra parte, Sander Venno (2002) la define como el campo teórico y praxiológico en función de la peculiar naturaleza de la educación, como práctica política y cultural comprometida con la formación de los valores éticos que orientan el pleno ejercicio de la ciudadanía y la sociedad democrática. A partir de las conceptualizaciones puede apreciarse entonces las distintas maneras de concebir la gestión pedagógica que como su etimología la identifica siempre busca conducir al niño o joven por la senda de la educación, según sea el objetivo del cual se ocupa, de los procesos involucrados, de no ser así traería consecuencias negativas dentro de estas el que él educador, que es él que está en contacto directo con sus alumnos después de la familia, posea poco grado de conocimiento de las características psicológicas individuales de los alumnos.

Es por ello entonces que en estos tiempos donde la tecnología de la información y la educación y la competitividad nos obligan a desarrollar procesos pedagógicos acorde con las exigencias sociales, de ahí que los docentes no solo deben preocuparse por enseñar, sino por formar alumnos capaces de sobrevivir en una sociedad de la información del conocimiento múltiples y del aprendizaje continuo, para esto se necesita una gestión pedagógica capaz de crear condiciones suficientes para que los alumnos sean artífices de su proceso de aprendizaje.

Lo anterior no se da de manera automática pues se requiere crear una estructura que permita el trabajo colegiado desde una racionalidad estratégica y comunicativa, así como formas de evaluación del trabajo colegiado, la rendición de cuentas y al mismo tiempo, en cada centro educativo, una dinámica dialógica que construya la innovación desde las situaciones cara a cara, que ofrezcan soluciones a problemáticas concretas que afecten al colectivo escolar.

Estos procesos se darían efectivamente a partir de una gestión interna en las escuelas misma que a su vez sería de enorme importancia para entender la calidad de los resultados que en cada una se construyen, con la participación de todos; esto se constituiría en formas de aprendizajes implícitas en la gestión.

En el trabajo colegiado es importante también observar el alcance educativo que tiene la labor de un grupo de docentes cuando llega a conformarse como un auténtico equipo de trabajo. Los momentos de intercambio colegiados, son un soporte del esfuerzo por trabajar en equipo y construir las bases del conocimiento, así como las acciones y disposiciones diarias que definirán las estrategias a futuro, esto es construir desde el trabajo cotidiano la escuela que se quiere.

Se requiere por otra parte, hacer frente a los problemas fundamentales del espacio educativo, ser claro y prácticos, promover en entendimiento, la conciencia y la acción comunicativa en las propuestas requeridas de naturaleza tanto individual como colectiva. Es importante señalar que tanto el trabajo en equipo como el esfuerzo individual se conjugan y se potencian en el desarrollo de los docentes ya que el trabajo en equipo y el individualismo no son

compatibles; pueden y deben armonizar entre ellos, si se pretende mejorar la escuela.

De acuerdo con una propuesta de gestión basada en un modelo participativo, tanto los grupos de docentes y directores, deben procurar derribar los muros del aislamiento entre ellos, promover y respetar, al mismo tiempo, el desarrollo individual propio y de los demás. Esto representa un reto más para la gestión escolar.

2.2.2.1. Condiciones necesarias para la Gestión Pedagógica:

En estudios realizados por la doctora Schmelkes durante el año 1990 basado en una revisión extensa sobre la eficacia y eficiencia de la escuela demuestran que la gestión escolar se extiende más allá de la gestión administrativa son escuelas cuya práctica demuestran; trabajo en equipo, sus integrantes fija o establecen objetivos y metas comunes demuestran disposición al trabajo colaborativo, comparten la responsabilidad por los resultados del aprendizaje, practican y viven los valores como el respeto mutuo y la solidaridad, establecen altas expectativas para sus alumnos y se insertan en procesos permanentes de capacitación.

Retomando el objetivo de la gestión educativa centrar-focalizar-nuclear a la unidad educativa alrededor de los aprendizajes de los niños y jóvenes la gestión escolar deberá tender a la creación de las condiciones necesarias para el desarrollo y formación de los alumnos centrados en la satisfacción de sus necesidades básicas de aprendizaje. Entre estas características vamos a destacar tres:

a) El Clima Escolar:

Trabajar en un ambiente de respeto y confianza permite a los docentes generar espacios y oportunidades para la evaluación, monitoreo y compromiso con la práctica pedagógica. En un buen clima de trabajo los ejercicios de evaluación y monitoreo cumplen su función, ya que no se ven como el señalamiento de errores, sino como el encuentro con oportunidades para el mejoramiento y crecimiento de los miembros de un equipo. Compartir la responsabilidad por los logros educativos de los alumnos, compromete a cada integrante de la comunidad educativa, desde el intendente hasta el director. Fijar metas y objetivos comunes, permite aprovechar las competencias individuales y fortalecer al equipo de trabajo. Por lo tanto, un buen clima escolar, es requisito indispensable para la gestión escolar.

b) El trabajo en Equipo:

Trabajar en equipo no es sinónimo de repartir el trabajo entre los integrantes de una institución. Se requiere que esa distribución de tarea cumpla ciertos requisitos:

- En Primer Lugar, estar dispuesto a tomar acuerdos para establecer las metas y objetivos del equipo. La posibilidad de los acuerdos es la primera pasa para el trabajo en equipo. La posibilidad de los acuerdos es el primer paso para el trabajo en equipo. Las tareas no pueden asignarse o imponerse, su distribución debe hacerse con base en la fortaleza de cada individuo y en el crecimiento global del equipo. El acuerdo es en este caso determinante para la fijación de metas y la distribución de las tareas. Este es uno de los obstáculos por el que las escuelas, no pueden formar equipos de trabajo. Sus integrantes no se pueden poner de acuerdo.

- En segundo lugar, estar conscientes y tener la intención de colaborar para el equipo. Las tareas que se realizan con la convicción de que son importantes y necesarias para el logro de los objetivos del equipo, se convierten en fuerzas y empuje para todos sus integrantes. Cuando alguien se siente obligado y no comprometido con las tareas del equipo, puede convertirse en un obstáculo para los demás integrantes y al mismo tiempo, representa un síntoma de que algo requiere de atención. El liderazgo en estos casos juega un rol determinante ya que puede hacer crecer o frenar la conformación del equipo.
- En tercer lugar, ningún equipo se forma por decreto. El trabajo en equipo artificial, la balcanización o el trabajo en equipo fácil, son ejemplos claros del reto que implica sentirse parte de un equipo y del valor que tiene para los integrantes, nutrir con sus acciones diarias los lazos que los unen.
- En cuarto lugar, necesitamos formarnos en y para la colaboración. una de las razones por las que nos cuesta trabajo fomentar el trabajo en equipo en nuestros alumnos es quizás, la falta de habilidades para hacerlos nosotros mismos. Por años el sistema educativo nos ha formado en el individualismo y la competitividad, anulando las posibilidades de apoyo y ayuda mutua en nuestros años de estudio. Ningún maestro, puede fomentar el trabajo en equipo con sus alumnos si no da muestras, con sus acciones de que él o ella está haciendo equipo con sus colegas. Los docentes también tienen necesidades de seguir aprendiendo y en este campo, falta mucho por recorrer.
- Por último, necesitamos aprender que el trabajo de equipo, requiere, que cada integrante, ponga a disposición de la organización sus habilidades individuales; en el entendido de que la fortaleza del grupo escriba en las potencialidades individuales. En este proceso, la individualidad debe estar por encima del individualismo y cada integrante debe tener bien clara la idea de

que en la escuela el objetivo de la institución es más poderoso que los objetivos individuales a la suma de estos.

c) Centrar la atención en los objetivos de la escuela:

Muchos esfuerzos y recursos tienden a difuminarse por la carencia de una orientación clara y precisa. Este fenómeno se agrava cuando el objetivo de la organización se pierde de vista como en el caso de las escuelas. Para muchos el prestigio de una escuela radica en la apariencia física del inmueble, el cumplimiento en horario y disciplina de los alumnos o el acatamiento de órdenes de las autoridades. En estos contextos, el aprendizaje y la enseñanza han pasado a segundo término. La muestra más clara es el tiempo efectivo que se dedica a ellos.

Por desgracia, existen muchas escuelas y maestros que, en el afán de sobresalir en las estadísticas o actividades de zona o sector, dedican mucho tiempo a preparar a un grupo determinado de alumnos para los concursos académicos, deportivos, culturales o sociales, pierden de vista que su compromiso como institución es la formación de todos sus alumnos de manera integrar, lograr que los objetivos educativos sean alcanzados por todos ellos. Una escuela de calidad es aquella que lograr el acceso, permanencia y culminación exitosa de todos sus alumnos y no solo la que obtiene los primeros lugares en los concursos y actividades. Incluso dentro de la escuela, muchos maestros dedican sus esfuerzos e invierten sus energías en actividades que poco tienen que ver con el aprendizaje de los alumnos

2.2.2.2. Rol del Docente en la Gestión Pedagógica:

El papel fundamental del educador es acompañar y facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje para propiciar situaciones que favorecen la elaboración

de nuevos saberes y el desarrollo de los valores y las actividades previstas en el nuevo currículum.

En el modelo pedagógico curricular el docente es considerado como un mediador de los procesos de aprendizaje y como un investigador constante en la ejecución de los proyectos educativos.

Como mediador el docente realiza acciones dentro y fuera del aula, que ameritan de la participación y aporte de los docentes y alumnos, forman parte de la acción de mediación los medios y los recursos didácticos para la ejecución de los proyectos y la evaluación de los procesos y resultados generados en la acción educativa. En este rol el docente es un mediador entre los alumnos y el contexto, su papel es orientar e incentivar a los estudiantes para que desarrollen competencias, con capacidades para interiorizar los diferentes elementos que interviene en el proceso educativo; el docente como mediador facilita la interacción para que el grupo participe en actividades de análisis y síntesis sustentadas en una acción reflexiva sobre lo realizado y lo que se puede realizar.

El docente como mediador tiene que estar en capacidad de proporcionar elementos conceptuales, procedimentales y actitudinales a los alumnos desde su posición de enseñar a pensar y aprender a aprender, a fin de apoyar en la construcción del conocimiento y en la realización de actividades que favorezcan el desarrollo del perfil de competencias esperado, todo esto, en función de las demandas que surgen de las múltiples y cambiantes situaciones del entorno, de esta forma participa en la configuración de procesos curriculares, dentro de metodologías integradoras y específicas estrategias de aprendizaje.

El docente como mediador atiende a los distintos tipos de conocimientos que implica el aprendizaje autónomo: (a) conocimiento declarativo sobre los procesos de aprendizaje el cual lleva implícito un conocimiento conceptual de los contenidos a dominar. (b) conocimiento procedimental referido a cómo llevar a cabo los procesos requeridos para un dominio operacional, que es en esencia un contenido cognitivo y psicomotor. (c) conocimiento actitudinal sustentado en contenidos sobre los valores, intereses y ética que guiaran los procesos.

En la enseñanza la mediación fortalece los vínculos socioemocionales, morales y cognitivos para observar, comprender y mejorar el aprendizaje en los procesos de mediación, la actividad del docente se desplaza hacia el alumno, eje central de la acción; el saber hacer de la acción se concreta por el aprendizaje de técnicas a través de experiencias, talleres, simulaciones, ensayo de trabajo colaborativo, entre otros.

La mediación implica la inducción a la acción a través de vivencias interactivas en la involucración de los estudiantes en procesos de aprendizajes; planteo de respuestas a través de interrogantes propuestas por el alumno para su resolución; todo ello en atención a la mediación facilita la aproximación al objeto de estudio mediante el desarrollo de experiencias, desde los cuales lo asimilado y discutido es mejor aprendido, a través del análisis y uso diario de nuevos elementos en el aprendizaje se pueden alcanzar niveles más elevados de conocimiento.

El rol del docente como investigador implica la búsqueda de información a todo nivel, docentes alumnos padres y representantes en actividades de revisión de materiales de discusión de su pertinencia en los proyectos planteados, la interacción constructiva sobre los contenidos tratados conlleva al análisis,

interpretación y cotejo en el proceso de trabajo hacia la integración de los diversos elementos que permiten conformar el proyecto como producto.

Los proyectos educativos generados en el aula obligan al docente a considerar la investigación como actividad práctica orientada a la búsqueda de conocimientos ya establecidos a fin de conocer más sobre un hecho concreto que permita el planteo de nuevas visiones, adecuación a un contexto, resolución de problemas, e introducir cambios y sumar esfuerzos para que estos se concreten. Según Corrales Jiménez (1994), el abordaje y concreción de proyectos educativos en el aula, demandan a los docentes convertirse en investigadores de su propio quehacer cotidiano, en especial si asumen una actitud crítica y experimental con respecto a su trabajo en el aula. Sin embargo, el docente necesita apoyo en el intento de generar una nueva cultura de investigación en la escuela. Esta acción de investigación debe concentrarse en la interacción, utilizando preguntas y respuestas, cambios de temas, comentarios evaluativos entre otros.

La acción de investigación conjuga el ser, conocer, hacer y convivir en un proceso dividido en fases que implican familiarizarse con la información, revisiones constantes, discusión de temas, cambios de acción y de rutina, se generaliza la participación y se acoge el proyecto por parte del colectivo; entre todos revisan las regulaciones o normas, acuerdos y reglas, entre una actividad y otra.

En Opinión de Corrales y Jiménez:

Los docentes investigadores reconocen que el proceso de enseñanza aprendizaje es muy complejo, en el cual intervienen distintas variables los educadores investigadores pueden realizar acciones en el proceso enseñanza

aprendizaje de forma sistemática. De manera que estos docentes se puedan dar cuenta de que uno de los objetivos de la investigación en el aula, es documentar el modo en que ellos enseñan y en el que los estudiantes aprenden.

Los proyectos de investigación educativa permiten al docente desarrollar competencias para la indagación socioeducativa, además de la oportunidad de observar, reflexionar, hacerse preguntas e interpretar la información, generándoles conocimientos en su desarrollo profesional y mejoramiento en los procesos de la gestión administrativa en la Educación Básica.

2.3. Definiciones conceptuales.

Administración: Es una ciencia social compuesta de principios técnicos y prácticas para el logro de propósitos comunes llevando al plano educativo es la acción encargada de ejecutar y llevar a la práctica las disposiciones organizativas en controlar i dirigir la acción educativa

Gestión: Para comprender las múltiples acepciones del término gestión, se han propuesto los siguientes términos: piloteo de organizaciones, innovación, exploración y explotación de lo posible, mejora continua, profesionalización de las acciones educativas, identificación de fortalezas y dificultades, pensamiento útil para la acción, reflexión para la decisión, liderazgo pedagógico, visión de futuro, comunicación y aprendizaje, estrategias, punto de apalancamiento, construcción de redes.

Gestión institucional: implica impulsar la conducción de la institución escolar hacia determinadas metas a partir de una planificación educativa, para lo que resultan necesarios saberes, habilidades y experiencias respecto del medio sobre el que se pretende operar, así como sobre las prácticas y mecanismos utilizados por las personas implicadas en las tareas educativas. En este punto,

en estrecha relación con la actividad de conducción, el concepto de planificación cobra importancia debido a que permite el desarrollo de las acciones de conducción-administración y gestión, ya sean educativas o escolares.

Gestión pedagógica: Es el conjunto de acciones y procesos curriculares de planificación, desarrollo de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación curricular, organización académica, y todo referente a la función de educar.

Gestión educativa: la gestión educativa es vista como un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, se ejecuta en un marco de respeto a la autonomía pedagógica que favorezca la acción educativa.

Director: Es la primera autoridad del centro Educativo cuya función principal es de planificar, organizar, administrar los servicios prestados por el centro educativo especialmente en actividades pedagógicas y administrativas

CAPITULO III

MARCO METODOLÓGICO:

3.1. Tipo de investigación

Según Tamayo (2003), el presente trabajo de investigación es **Descriptivo**. Este tipo de investigación comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o procesos de los fenómenos. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre cómo una persona, grupo o cosa se conduce o funciona en el presente.

La investigación descriptiva trabaja sobre realidades de hecho, y su característica fundamental es la de presentamos una interpretación correcta.

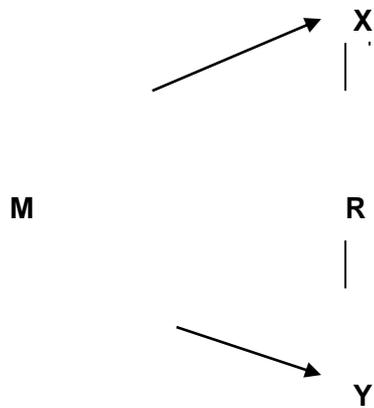
3.2. Diseño y esquema de la investigación.

El diseño que se utilizó fue un **descriptivo correlacional** porque este tipo de estudio tiene como propósito medir el grado de relación y efecto que existe entre dos o más variables (en un contexto en particular). Según Hernández Sampieri (2006.p.210), en su libro de Metodología de la investigación dice: “Los estudios descriptivos miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar, y los estudios correlacionales miden cada variable presuntamente relacionada y después miden y analizan la correlación”

Es decir, intentar predecir el valor aproximado que tendrá un grupo de individuos en una variable, a partir del valor que tienen en la variable o variables

relacionadas. Con este diseño se busca relacionar las variables o factores relevantes para el planteamiento de futuros problemas

El esquema del diseño Descriptivo Correlacional es:



Dónde:

M= Muestra

X= Gestión institucional

Y= Gestión pedagógica

R = Relación

3.3. Población y muestra.

Población

La población de estudio estará conformada por los 35 directores y los 100 docentes de las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Mollendo-Islay en el año 2015

Muestra

Según Namakforoosh, M. (2008), cuando el tamaño de la población es pequeño, se considera realizar un censo. Por lo tanto, nuestra muestra es no probabilística censal e intencionada y estará compuesta por los 30 directores y

los 90 docentes de las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Mollendo

3.4. Instrumentos de recolección de datos

Instrumento No 1: Gestión institucional

Ficha técnica del Instrumento:

Nombre: Cuestionario de Gestión institucional

Autor: Adaptado por Wuilman Ernesto PINTO DEL CARPIO

Significación: El cuestionario consta de 27 ítems, cada uno de los cuales tiene tres alternativas de respuesta. Nunca (N); Algunas veces (AV); y Siempre (S). Asimismo, el encuestado solo puede marcar una alternativa, poniendo un aspa en la respuesta que considere correcta. Si marca más de una alternativa, se invalida el ítem.

Administración: colectiva.

Duración: Su aplicación completa fue aproximadamente 20 minutos en forma individual.

Instrucciones para la aplicación: Los docentes deben responder cada reactivo de acuerdo a como percibe la Gestión institucional. Se debe procurar que los sujetos de la muestra de estudio respondan todos los ítems, si hubiera alguna duda con respecto a algún reactivo se procederá a dar la explicación respectiva, indicándoles las dimensiones a ser evaluadas para que el encuestado tenga una visión más clara acerca de la finalidad del cuestionario.

Puntuación: Cada ítem admite una puntuación de uno a tres (valor 1 a la respuesta N= nunca, 2 a la AV= algunas veces, y 3 a la S=siempre)

Tipificación: Se aplicó a una muestra de 35 directores. El instrumento para recopilar la información fue adaptado a la población siguiendo procedimientos apropiados para asegurar su validez y confiabilidad (Cano 1996).

Tabla 1: *Especificaciones para el Cuestionario sobre Gestión institucional*

Dimensiones	Estructura del cuestionario		Porcentaje
	Ítems	Total	
Planificación	1, 2, 3, 4, 5,6,7, 8 9,10,11,12,13,14,15	08	29,62
Organización		07	25,92
Dirección	16,17,18,19,20,21,22, 23,24,25,26,27	12	44,46
	Total ítems	27	100

Fuente del cuestionario (Elaboración propia)

I.- Confiabilidad del instrumento

El criterio de confiabilidad del instrumento, se determina en la presente investigación, por el coeficiente de Alfa Cronbach, desarrollado por J. L. Cronbach, requiere de una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre uno y cero. Es aplicable a escalas de varios valores posibles, por lo que puede ser utilizado para determinar la confiabilidad en escalas cuyos ítems tienen como respuesta más de dos alternativas.

Cuanto menor sea la variabilidad de respuesta por parte de los jueces, es decir haya homogeneidad en la respuesta dentro de cada ítem, mayor será el alfa de Cronbach.

ALFA DE CROMBACH:

$$\alpha = \left[\frac{K}{K-1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right]$$

S_i^2 : Es la suma de varianzas de cada ítem.

S_t^2 : Es la varianza del total de filas (puntaje total de los jueces).

K : Es el número de preguntas o ítems.

Criterio de confiabilidad valores

Baja confiabilidad (No aplicable) : 0.01 a 0.60

Moderada confiabilidad : 0.61 a 0.75

Alta confiabilidad : 0.76 a 0.89

Muy Alta confiabilidad : 0.90 a 1.00

Tabla 2: *Confiabilidad del Instrumento Gestión institucional*

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,834	27

El coeficiente Alfa obtenido es de 0,834, lo cual permite decir que el Test en su versión de 27 ítems tiene una Alta Confiabilidad.

Estadísticos Total-elemento

Existe la posibilidad de determinar si al excluir algún ítem o pregunta de la encuesta aumente o disminuya el nivel de confiabilidad interna que presenta el test, esto nos ayudaría a mejorar la construcción de las preguntas u oraciones que utilizaremos para capturar la opinión o posición que tiene cada individuo

Tabla 3: Estadístico Total – Elemento de Gestión institucional

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
p1	67,63	42,946	,577	,821
p2	68,31	44,045	,254	,834
p3	67,29	45,328	,222	,833
p4	67,57	41,664	,572	,820
p5	67,11	42,869	,543	,822
p6	67,40	45,247	,131	,840
p7	67,31	41,987	,534	,821
p8	67,37	43,770	,483	,825
p9	67,49	40,728	,865	,810
p10	67,46	41,314	,868	,812
p11	67,57	43,782	,495	,825
p12	67,20	43,341	,633	,821
p13	66,91	48,022	-,130	,851
p14	67,23	43,534	,577	,823
p15	66,49	47,434	-,066	,842
p16	67,60	42,071	,573	,820
p17	67,20	43,694	,435	,826
p18	67,60	43,188	,530	,823
p19	67,54	42,491	,615	,820

p20	66,94	46,761	,035	,838
p21	67,23	51,417	-,599	,857
p22	67,54	41,903	,790	,815
p23	67,23	44,005	,344	,829
p24	67,26	44,608	,382	,828
p25	67,09	40,845	,784	,812
p26	67,31	48,457	-,173	,852
p27	67,63	44,652	,259	,833

El cuadro anterior nos demuestra que el test en su totalidad presenta consistencia interna, la cual no se modifica significativamente ante la ausencia de alguno de los ítems.

2.- Validez del Instrumento

El criterio de validez del instrumento tiene que ver con la validez del contenido y la validez de construcción. La validez establece relación del instrumento con las variables que pretende medir y, la validez de construcción relaciona los ítems del cuestionario aplicado; con los basamentos teóricos y los Objetivos de la investigación para que exista consistencia y coherencia técnica.

La validez de constructo es la principal de los tipos de validez, en tanto que «la validez de constructo es el concepto unificador que integra las consideraciones de validez de contenido y de criterio en un marco común para probar hipótesis acerca de relaciones teóricamente relevantes» (Messick, 1980, p.1015), en este mismo sentido (Cronbach, 1984, p.126) señala que «la meta final de la validación es la explicación y comprensión y,

por tanto, esto nos lleva a considerar que toda validación es validación de constructo».

La validez del test fue establecida averiguando la validez de constructo teniendo para tal fin como elemento de información al análisis de su estructura por medio de un análisis factorial exploratorio.

Dimensión 1: Planificación

Tabla 4: *KMO y prueba de Bartlett de Planificación*

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,524
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	155,912
	Gl	18
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,524, como es superior a 0,5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0,05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: Planificación presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.

Dimensión 2: Organización

Tabla 5: KMO y prueba de Bartlett de Organización

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,559
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	196,945
	Gl	21
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,559, como es superior a 0,5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0,05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de

identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: Organización presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.

Dimensión 3: Dirección

Tabla 6: *KMO y prueba de Bartlett de Dirección*

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.	,550
Chi-cuadrado aproximado	202,895
GI	66
Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,550, como es superior a 0,5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa

asociada a una probabilidad inferior a 0,05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: Dirección presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.

Instrumento No 2: Gestión pedagógica

Ficha técnica del Instrumento:

Nombre: Cuestionario de Gestión pedagógica

Autor: Adaptado por Wuilman Ernesto PINTO DEL CARPIO

Significación: El cuestionario consta de 34 ítems, cada uno de los cuales tiene cuatro alternativas de respuesta. Nunca (N); Algunas veces (AV); Frecuentemente (F) y Siempre (S). Asimismo, el encuestado solo puede marcar una alternativa, poniendo un aspa en la respuesta que considere correcta. Si marca más de una alternativa, se invalida el ítem.

Administración: colectiva.

Duración: Su aplicación completa fue aproximadamente 25 minutos en forma individual.

Instrucciones para la aplicación: Los docentes deben responder cada reactivo de acuerdo a como percibe la Gestión pedagógica. Se debe procurar que los sujetos de la muestra de estudio respondan todos los ítems, si hubiera alguna duda con respecto a algún reactivo se procederá a dar la explicación respectiva, indicándoles las dimensiones a ser evaluadas para que el encuestado tenga una visión más clara acerca de la finalidad del cuestionario.

Puntuación: Cada ítem admite una puntuación de uno a cuatro (valor 1 a la respuesta N= nunca, 2 a la AV= algunas veces, 3 a la F=Frecuentemente y 4 a la S= Siempre)

Tipificación: Se aplicó a una muestra de 100 docentes. El instrumento para recopilar la información fue adaptado a la población siguiendo procedimientos apropiados para asegurar su validez y confiabilidad (Cano 1996).

Tabla N° 7: *Tabla de especificaciones para el cuestionario sobre Gestión pedagógica*

Estructura del cuestionario			
Dimensiones	Ítems	Total	Porcentaje
	1, 2, 3, 4, 5, 6,7		
Planificación	8,9,10,11,12	12	35,29
	13,14,15,16,17,18,19,		
Ejecución	20,21,22,23,24,25	13	38,23
Control	26,27,28,29,30,31		
	32,33,34	09	26,48
	Total ítems	34	100

Fuente del cuestionario (Elaboración propia)

I.- Confiabilidad del instrumento

El criterio de confiabilidad del instrumento, se determina en la presente investigación, por el coeficiente de Alfa Cronbach, desarrollado por J. L. Cronbach, requiere de una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre uno y cero. Es aplicable a escalas de varios valores posibles, por lo que puede ser utilizado para determinar la confiabilidad en escalas cuyos ítems tienen como respuesta más de dos alternativas.

Cuanto menor sea la variabilidad de respuesta por parte de los jueces, es decir haya homogeneidad en la respuesta dentro de cada ítem, mayor será el alfa de cronbach.

ALFA DE CROMBACH:

$$\alpha = \left[\frac{K}{K-1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right]$$

S_i^2 : Es la suma de varianzas de cada ítem.

S_t^2 : Es la varianza del total de filas (puntaje total de los jueces).

K : Es el número de preguntas o ítems.

Criterio de confiabilidad valores

Baja confiabilidad (No aplicable) : 0.01 a 0.60

Moderada confiabilidad	: 0.61 a 0.75
Alta confiabilidad	: 0.76 a 0.89
Muy Alta confiabilidad	: 0.90 a 1.00

Tabla 8: *Confiabilidad del Instrumento de Gestión pedagógica*

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,904	34

El coeficiente Alfa obtenido es de 0,904, lo cual permite decir que el Test en su versión de 34 ítems tiene una Muy Alta Confiabilidad.

Estadísticos Total-elemento

Existe la posibilidad de determinar si al excluir algún ítem o pregunta de la encuesta aumente o disminuya el nivel de confiabilidad interna que presenta el test, esto nos ayudaría a mejorar la construcción de las preguntas u oraciones que utilizaremos para capturar la opinión o posición que tiene cada individuo

Tabla 9: *Estadístico Total – Elemento de Gestión pedagógica*

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
p1	110,31	130,943	,517	,901
p2	110,70	127,667	,507	,901
p3	110,75	133,098	,220	,905
p4	111,05	126,391	,531	,900

p5	111,20	125,939	,541	,900
p6	110,69	127,994	,563	,900
p7	110,64	131,384	,322	,904
p8	110,73	127,189	,539	,900
p9	111,04	127,554	,465	,902
p10	110,74	128,922	,466	,901
p11	110,53	128,312	,589	,900
p12	110,48	131,686	,390	,903
p13	110,65	130,533	,403	,902
p14	110,58	130,953	,455	,902
p15	110,54	130,958	,427	,902
p16	110,52	131,909	,348	,903
p17	110,47	132,151	,398	,903
p18	110,24	133,639	,403	,903
p19	110,59	131,820	,364	,903
p20	111,24	128,265	,437	,902
p21	110,77	128,502	,488	,901
p22	111,58	125,721	,461	,902
p23	110,85	126,048	,592	,899
p24	110,66	130,550	,424	,902
p25	110,71	126,794	,605	,899
p26	110,69	131,428	,367	,903
p27	110,78	129,547	,455	,902
p28	110,59	134,446	,223	,904
p29	110,82	130,412	,365	,903
p30	110,63	131,124	,338	,903
p31	110,56	129,926	,450	,902
p32	110,90	127,141	,615	,899
p33	110,52	130,212	,483	,901
p34	110,56	131,158	,412	,902

El cuadro anterior nos demuestra que el test en su totalidad presenta consistencia interna, la cual no se modifica significativamente ante la ausencia de alguno de los ítems.

2.- Validez del Instrumento

El criterio de validez del instrumento tiene que ver con la validez del contenido y la validez de construcción. La validez establece relación del instrumento con las variables que pretende medir y, la validez de construcción relaciona los ítems del cuestionario aplicado; con los basamentos teóricos y los Objetivos de la investigación para que exista consistencia y coherencia técnica.

La validez de constructo es la principal de los tipos de validez, en tanto que «la validez de constructo es el concepto unificador que integra las consideraciones de validez de contenido y de criterio en un marco común para probar hipótesis acerca de relaciones teóricamente relevantes» (Messick, 1980, p.1015), en este mismo sentido (Cronbach, 1984, p.126) señala que «la meta final de la validación es la explicación y comprensión y, por tanto, esto nos lleva a considerar que toda validación es validación de constructo».

La validez del test fue establecida averiguando la validez de constructo teniendo para tal fin como elemento de información al análisis de su estructura por medio de un análisis factorial exploratorio.

Dimensión 1: Planificación**Tabla 10:** *KMO y prueba de Bartlett de Planificación*

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,761
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	405,487
	GI	66
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,761, como es superior a 0,5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0,05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: Planificación presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe

unicidad de los ítems.

Dimensión 2: Ejecución

Tabla 11: KMO y prueba de Bartlett de Ejecución

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,711
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	402,810
	Gl	78
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,711, como es superior a 0,5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0,05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: Ejecución presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno

de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.

Dimensión 3: Control

Tabla 12: KMO y prueba de Bartlett de Control

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,692
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	214,891
	GI	36
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,692, como es superior a 0,5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0,05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: Control presenta

unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.

3.5. Técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos

Como técnica de recolección de datos para los instrumentos de Gestión institucional y Gestión pedagógica aplicaremos una encuesta con su instrumento el cuestionario, el procesamiento y presentación de resultados aplicaremos el paquete estadístico SPSS V-24.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. Presentación y análisis de resultados

Luego de la aplicación de los cuestionarios a la muestra objeto de la presente investigación y procesada la información obtenida (calificación y baremación), procedimos a analizar la información, tanto a nivel descriptivo, como a nivel inferencial, lo cual nos permitió realizar las mediciones y comparaciones necesarias para el presente trabajo, y cuyos resultados se presentan a continuación:

Variable 1: Gestión institucional

Dimensión 1: Planificación

Tabla 13: *Frecuencia de Planificación*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (16 – 19)	20	57,1	57,1
Medio o regular (19 – 22)	8	22,9	80,0
Adecuado (22 – 24)	7	20,0	100,0
Total	35	100,0	

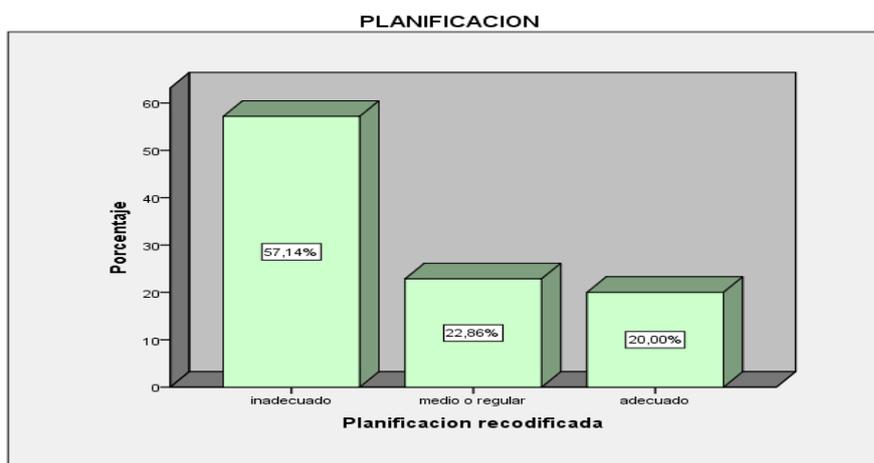


Figura 1: Diagrama de Planificación

Interpretación: De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 57% de la Planificación de los directores son Inadecuadas, el 22,9% de la Planificación de los directores es Media o Regular y el 20% de la Planificación de los directores son Adecuadas. Esto nos quiere decir, que la Planificación de la mayoría de los directores No es Óptimas.

Dimensión 2: Organización

Tabla 14: Frecuencia de Organización

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (13 – 16)	5	14,3	14,3
Medio o regular (16 – 19)	16	45,7	60,0
Adecuado (19 – 22)	14	40,0	100,0
Total	35	100,0	



Figura 2: Diagrama de Organización

Interpretación: De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 14,3% de la Organización de los directores son Inadecuadas, el 45,7% de la Organización de los directores es Media o Regular y el 40% de la Organización de los directores son Adecuadas. Esto nos quiere decir, que la Organización de la mayoría de los directores No son Óptimas.

Dimensión 3: Dirección

Tabla 15: Frecuencia de Dirección

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (26 – 31)	23	65,7	65,7
Medio o regular (31 – 35)	8	22,9	88,6
Adecuado (35 – 39)	4	11,4	100,0
Total	35	100,0	



Figura 3: Diagrama de Dirección

Interpretación: De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 65,7% de la Dirección de los directores son Inadecuadas, el 22,9% de la Dirección de los directores es Media o Regular y el 11,4% de la Dirección de los directores son Adecuadas. Esto nos quiere decir, que la Dirección de la mayoría de los directores No son Óptimas.

Variable 1: Gestión institucional

Tabla 16: Frecuencia de Gestión institucional

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (59 – 67)	17	48,6	48,6
Medio o regular (67 – 75)	10	28,6	77,1
Adecuado (75 – 83)	8	22,9	100,0
Total	35	100,0	

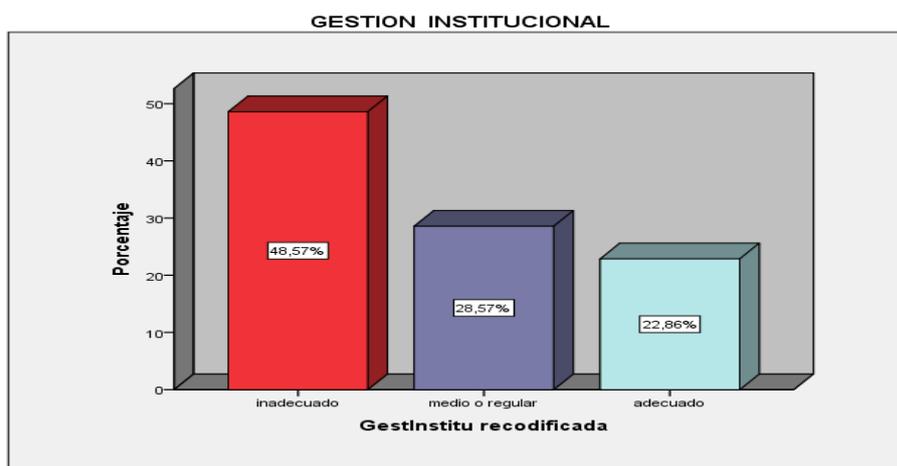


Figura 4: Diagrama de Gestión institucional

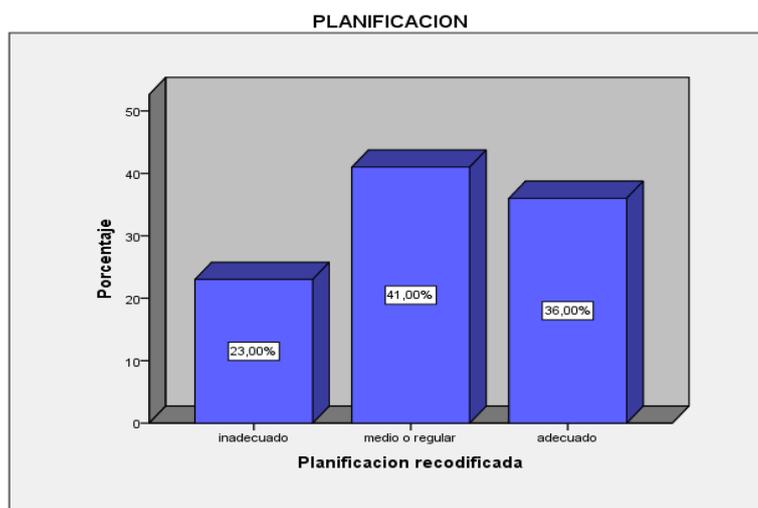
Interpretación: De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 48,6% de la Gestión institucional de los directores son Inadecuadas, el 28,6% de la Gestión institucional de los directores es Media o Regular y el 22,9% de la Gestión institucional de los directores son Adecuadas. Esto nos quiere decir, que la Gestiona institucional de la mayoría de los directores No son Óptimas.

Variable 2: Gestión pedagógica

Dimensión 1: Planificación

Tabla 17: Frecuencia de Planificación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (28 – 35)	23	23,0	23,0
Medio o regular (35 – 42)	41	41,0	64,0
Adecuado (42 – 48)	36	36,0	100,0
Total	100	100,0	



Interpretación: De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 23% de la Planificación de los docentes son Inadecuadas, el 41% de la Planificación de los docentes es Media o Regular y el 36% de la Planificación de los docentes son Adecuadas. Esto nos quiere decir, que la Planificación de la mayoría de los docentes No son Óptimas.

Dimensión 2: Ejecución

Tabla 18: Frecuencia de Ejecución

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (31 – 38)	18	18,0	18,0
Medio o regular (38 – 45)	47	47,0	65,0
Adecuado (45 – 52)	35	35,0	100,0
Total	100	100,0	

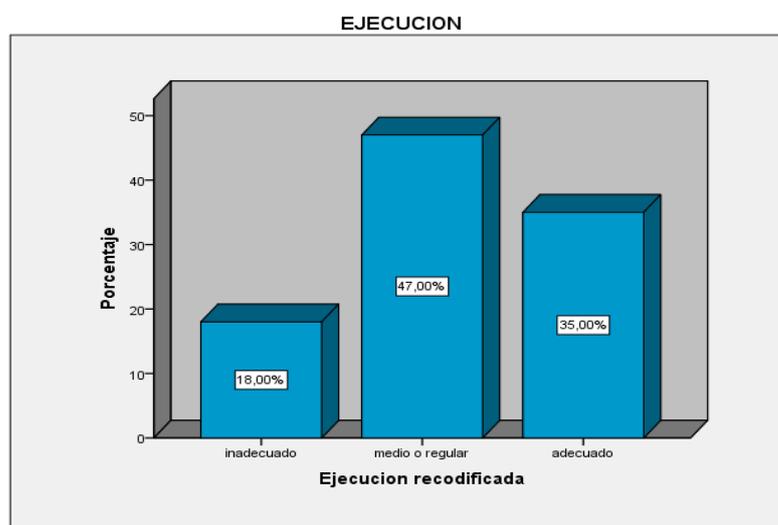


Figura 6: Diagrama de Ejecución

Interpretación: De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 18% de la Ejecución de los docentes son Inadecuadas, el 47% de la Ejecución de los docentes es Media o Regular y el 35% de la Ejecución de los docentes son Adecuadas. Esto nos quiere decir, que la Ejecución de la mayoría de los docentes No son Óptimas.

Dimensión 3: Control

Tabla 19: Frecuencia de Control

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (23 – 28)	28	28,0	28,0
Medio o regular (28 – 32)	38	38,0	66,0
Adecuado (32 – 36)	34	34,0	100,0
Total	100	100,0	

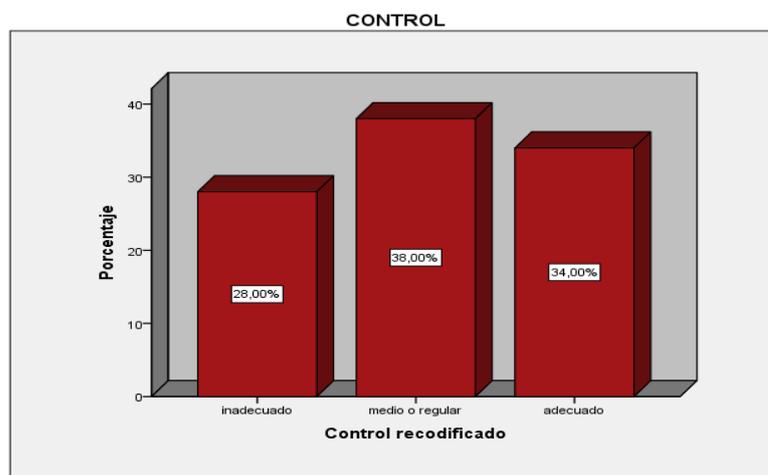


figura 7: Diagrama de Control

Interpretación: De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 28% del Control de los docentes son Inadecuadas, el 38% del Control de los docentes es Media o Regular y el 34% del Control de los docentes son Adecuadas. Esto nos quiere decir, que el Control de la mayoría de los docentes No son Óptimas.

Variable 2: Gestión pedagógica

Tabla 20: Frecuencia de Gestión pedagógica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (87 – 103)	17	17,0	17,0
Medio o regular (103 – 119)	46	46,0	63,0
Adecuado (119 – 135)	37	37,0	100,0
Total	100	100,0	

GESTION PEDAGOGICA

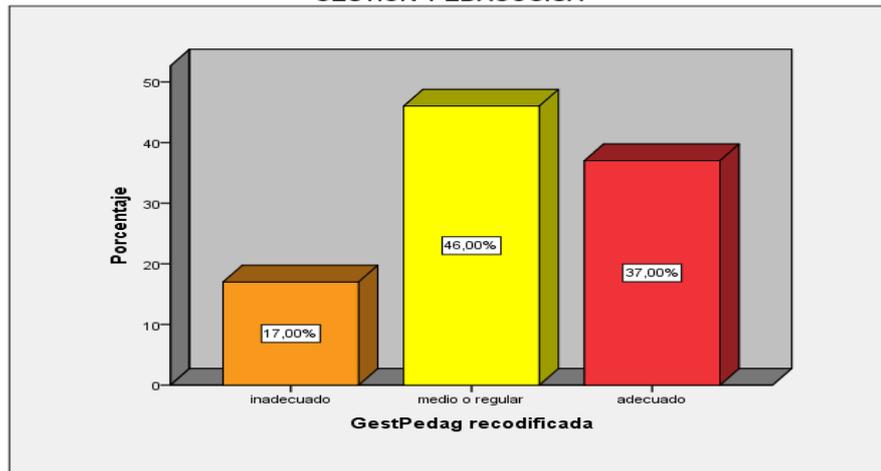


Figura 8: Diagrama de Gestión pedagógica

Interpretación: De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 17% de la Gestión pedagógica de los docentes son Inadecuadas, el 46% de la Gestión pedagógica de los docentes es Media o Regular y el 37% de la Gestión pedagógica de los docentes son Adecuadas. Esto nos quiere decir, que la Gestión pedagógica de la mayoría de los docentes No son Óptimas.

4.2. Contrastación de las hipótesis secundarias.

Prueba de Hipótesis Correlacional:

La correlación es una prueba de hipótesis que debe ser sometida a contraste y el coeficiente de correlación cuantifica la correlación entre dos variables, cuando esta exista.

En este caso, se empleó el coeficiente de correlación “rho” de Spearman para datos agrupados, que mide la magnitud y dirección de la correlación entre variables continuas a nivel de intervalos y es el más usado en investigación psicológica, sociológica y educativa. Varía entre +1 (correlación significativa positiva) y – 1 (correlación negativa perfecta). El coeficiente de correlación cero indica inexistencia de correlación entre las variables. Este coeficiente se

halla estandarizado en tablas a niveles de significación de 0.05 (95% de confianza y 5% de probabilidad de error) y 0.01 (99% de confianza y 1% de probabilidad de error) y grados de libertad determinados.

Tabla 21: *Magnitudes de correlación según valores del coeficiente de correlación “rho” de Spearman*

Valor del coeficiente	Magnitud de correlación
Entre 0.0 – 0.20	Correlación mínima
Entre 0.20 – 0.40	Correlación baja
Entre 0.40 - 0.60	Correlación Moderada
Entre 0.60 – 0.80	Correlación buena
Entre 0.80 – 1.00	Correlación muy buena

Fuente: “Estadística aplicada a la educación y a la psicología” de Cipriano Ángeles (1992).

- Hipótesis Especifica 1

Hipótesis Planteada:

Existe una relación directa y significativa entre la Gestión institucional y la Planificación de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo

Hipótesis Nula:

No Existe una relación directa y significativa entre la Gestión institucional y la Planificación de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo.

Hipótesis Estadística:

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H_p: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H_o: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Zona de rechazo de la hipótesis nula: $\{rho_{xy} / 0.5 \leq rho_{xy} \leq 1\}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

Tabla 22: *Correlación entre la Gestión institucional y la Planificación de los docentes*

		Gestión Institucional	Planificación Docente
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	,814**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	35	35
	Coeficiente de correlación	,814**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	35	100

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Conclusión científica:

Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que:

Existe una relación directa y significativa entre la Gestión institucional y la Planificación de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo

- Hipótesis Especifica 2

Hipótesis Planteada:

Existe una relación directa y significativa entre la Gestión institucional y la Ejecución de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo

Hipótesis Nula:

No Existe una relación directa y significativa entre la Gestión institucional y la Ejecución de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo

Hipótesis Estadística:

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H_p: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H_o: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Zona de rechazo de la hipótesis nula: $\{rho_{xy} / 0.5 \leq rho_{xy} \leq 1\}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

		Gestión Institucional	Ejecución Docente
Rho de Spearman	Gestión Institucional	Coeficiente de correlación	1,000 ,911**
		Sig. (bilateral)	. ,000
		N	35 35
	Ejecución Docente	Coeficiente de correlación	,911** 1,000
		Sig. (bilateral)	,000 .
		N	35 100

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Conclusión científica:

Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que:

Existe una relación directa y significativa entre la Gestión institucional y la Ejecución de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo

Hipótesis Especifica 3

Hipótesis Planteada:

Existe una relación directa y significativa entre la Gestión institucional y el Control de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo

Hipótesis Nula:

No Existe una relación directa y significativa entre la Gestión institucional y el Control de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo

Hipótesis Estadística:

$$H_p : \rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : \rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

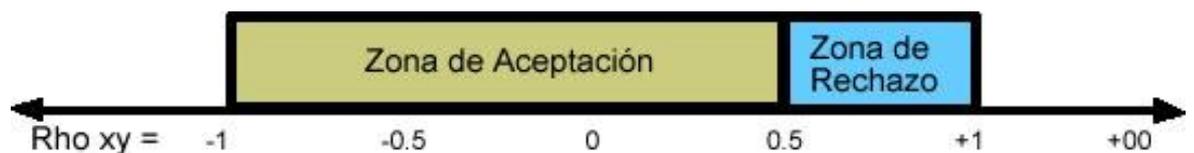
Denota:

H_p: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H_o: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Zona de rechazo de la hipótesis nula: $\{rho_{xy} / 0.5 \leq rho_{xy} \leq 1\}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

Tabla 24: *Correlación entre la Gestión institucional y el Control de los docentes*

		Gestión Institucional	Control Docente
Rho de Spearman	Gestión Institucional	Coeficiente de correlación	1,000 ,725**
		Sig. (bilateral)	. ,000
		N	35 35
	Control Docente	Coeficiente de correlación	,725** 1,000
		Sig. (bilateral)	,000 .
		N	35 100

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Conclusión científica:

Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que:

Existe una relación directa y significativa entre la Gestión institucional y el Control de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo

4.3. Prueba de hipótesis general

Hipótesis Planteada:

Existe una relación directa y significativa entre la Gestión institucional y la gestión pedagógica de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo-2015

Hipótesis Nula:

No Existe una relación directa y significativa entre la Gestión institucional y la gestión pedagógica de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo-2015

Hipótesis Estadística:

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H_p: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H_o: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Zona de rechazo de la hipótesis nula: $\{ \rho_{xy} / 0.5 \leq \rho_{xy} \leq 1 \}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

Tabla 25: *Correlación entre la Gestión institucional y la Gestión pedagógica de los docentes*

		Gestión Institucional	Gestión pedagógica
Rho de Spearman	Gestión Institucional		
	Coeficiente de correlación	1,000	,939**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	35	35
Gestión pedagógica			
	Coeficiente de correlación	,939**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	35	100

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Conclusión científica:

Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que:

Existe una relación directa y significativa entre la Gestión institucional y la gestión pedagógica de los docentes de las instituciones educativas del nivel primario de Mollendo-2015

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

5.1. Contrastación de los resultados del trabajo de campo y la prueba de hipótesis

En el trabajo de campo se ha verificado, de manera precisa, los objetivos planteados en nuestra investigación, cuyo propósito fue conocer la relación existente entre la Gestión institucional y la Gestión pedagógica de los docentes de las instituciones educativas del nivel Primaria de Mollendo.

Los resultados obtenidos mediante la prueba no paramétrica rho de Spearman a un nivel de significancia del 0,05 y siendo el valor de significancia igual a 0,000 ($p < 0,05$), nos permite evidenciar que la Gestión institucional se encuentra relacionada significativamente con la Gestión Pedagógica ($\rho = 0,939$), resultado que nos indica que para el presente trabajo de investigación el 88% de la Gestión Pedagógica de los docentes es explicada por la Gestión institucional. Aquí encontramos una coincidencia importante en relación a los hallazgos encontrados por Elera, (2010) en su trabajo de investigación titulado: *Gestión institucional y su relación con la calidad del servicio en una institución educativa pública de Callao*, quien en sus conclusiones manifiesta que: se comprueba que entre la gestión institucional existe relación significativa con la calidad del servicio educativo, con una correlación positiva.

Las puntuaciones halladas a nivel de la variable Gestión institucional se han ubicado predominantemente en un nivel Inadecuado con un 48,6%, lo cual

queda confirmado con las respuestas de los sujetos encuestados. Aquí encontramos una coincidencia importante en relación a los hallazgos encontrados por Campos, (2011) en su trabajo de investigación titulado: *Relación de clima organizacional en la gestión institucional de las instituciones educativas estatales de nivel secundario del distrito de Ayaviri Melgar, Puno 2 011*, quien en sus conclusiones manifiesta que al comparar los resultados por dimensiones del instrumento de la variable Gestión institucional se aprecia que el promedio puntaje de la dimensión de proceso de planificación 18,12 asimismo del proceso de organización 13,95 se ubica dentro del nivel regular según la escala valorativa de los instrumentos. Asimismo, el promedio puntaje en las dimensiones de proceso de dirección 13,24 y el proceso de control 7,45 nos evidencia un nivel Regular con tendencia a deficiente según la escala valorativa de los instrumentos

Las puntuaciones halladas a nivel de la variable Gestión pedagógica se han ubicado predominantemente en un nivel Medio o regular con un 46%, lo cual queda confirmado con las respuestas de los sujetos encuestados. Aquí encontramos una coincidencia importante en relación a los hallazgos encontrados por De la Torre, (2012) en su trabajo de investigación titulado: *Gestión pedagógica de los directores y su relación el desempeño de los docentes en las instituciones educativas del nivel secundario en distrito de vista alegre-nazca en el 2 012*: quien en sus conclusiones manifiesta lo siguiente: Se ha podido comprobar de acuerdo a los resultados obtenidos que la Gestión Pedagógica de los Directores de las instituciones del nivel Secundario del distrito de Vista Alegre - Nazca es Media o Regular.

5.2. Presentar el aporte científico de la investigación.

Consideramos que el aporte científico del presente trabajo radica de poder haber llevado a la práctica y haber quedado reflejado estadísticamente en sus resultados que existe una relación directa y significativa entre las variables: Gestión institucional y Gestión pedagógica de los docentes.

De acuerdo a los resultados encontrados estadísticamente podemos observar que existe una relación significativa entre ambas variables con un valor de correlación Muy buena ($\rho = 0.939$) según (Ángeles, 1992)

Por lo tanto podemos manifestar que casi el 88% de la Gestión pedagógica de los docentes va a depender de la Gestión institucional en las instituciones educativas del nivel Primario de Mollendo.

CONCLUSIONES

- 1.- A la luz de los resultados obtenidos, se observa evidencia estadística que la Gestión institucional en el Nivel Primaria de Mollendo es Inadecuada.
- 2.- También existe evidencias estadísticas que la Gestión pedagógica de los docentes del Nivel Primaria de Mollendo es Media o regular.
- 3.- Los resultados hallados entre las variables Gestión institucional y la Planificación de los docentes, nos indican que el valor de significancia es $p=0,000$ como este valor es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alternativa. Por lo tanto los resultados estadísticos evidencian que existe relación significativa entre las variables Gestión institucional y la Planificación de los docentes con un valor de correlación $\rho=0,814$.
- 4.- Los resultados hallados entre las variables Gestión institucional y la Ejecución de los docentes, nos indican que el valor de significancia es $p=0,000$ como este valor es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alternativa. Por lo tanto los resultados estadísticos evidencian que existe relación significativa entre las variables Gestión institucional y la Ejecución de los docentes con un valor de correlación $\rho=0,911$.
- 5.- Los resultados hallados entre las variables Gestión institucional y el Control de los docentes, nos indican que el valor de significancia es $p=0,000$ como este valor es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alternativa. Por lo tanto, los resultados estadísticos evidencian que existe relación significativa entre las variables Gestión institucional y el Control de los docentes con un valor de correlación $\rho=0,725$.

6.- Los resultados hallados de la prueba de hipótesis general entre las variables Gestión institucional y la Gestión pedagógica de los docentes, nos indican que el valor de significancia es $p=0,000$ como este valor es menor a $0,05$ rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alternativa. Por lo tanto los resultados estadísticos evidencian que existe relación significativa entre las variables Gestión institucional y la Gestión pedagógica de los docentes con un valor de correlación $\rho=0,939$.

SUGERENCIAS

Del análisis de los resultados de la presente investigación, surgen algunas recomendaciones que creemos pertinente formular:

- Desarrollar el proceso de planificación de la Gestión institucional considerando la participación de toda la comunidad educativa para que de esta manera cada uno de los actores se sienta comprometido con el cumplimiento de dicha gestión.
- La Gestión pedagógica de los docentes no solo se debe de limitar a sus sesiones de aprendizaje sino debe ser también el compromiso de los docentes con la mejora de la calidad de gestión que se realiza en las instituciones
- Se debe difundir los resultados obtenidos en el presente trabajo de investigación, resaltando los valores hallados de sus dimensiones para poder extenderse a otras localidades, provincias y luego abarcar a la Región.

BIBLIOGRAFIA

- Alvarado, O. (1998) Gestión Educativa. Enfoques y procesos. Lima: Fondo de Desarrollo Editorial. Universidad de Lima.
- Cassasús, J. (2000). Problemas de la Gestión en América Latina: La tensión entre los paradigmas de tipo A y tipo B. Santiago: UNESCO
- Casimiro, W. (2010). El Arte de Investigar: Elaboración de Proyectos de Investigación. Edic. Gramal Lima – Perú
- CEPAL / UNESCO(1992). "Educación y Conocimiento: Eje de la Transformación Productiva con Equidad".
- Cox, C. "La Reforma de la Educación Chilena en los años 90". En Revista Chilena de Humanidades Nº 18/19, 1998. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile.
- COX, C. "La Reforma de la Educación Chilena: Contexto, contenidos, implementación. (Mimeo).
- Chiavenato, I. (2004) Comportamiento organizacional. Argentina: Thompson.
- De la torre, m. (2012). Tesis, "Gestión pedagógica de los directores y su relación el desempeño de los docentes en las instituciones educativas del nivel secundario en distrito de Vista Alegre-Nazca
- Elera, R. (2010). Tesis: "Gestión institucional y su relación con la calidad del servicio en una institución educativa pública de Callao"
- Filp, J. (1993). "Calidad de la Educación y relación Familia-Escuela". CIDE. En Cuadernos de Educación Nº 212, marzo de 1993.
- Gento, S. (1994) Participación en la gestión educativa. Argentina: Santillana.

Gotilla, L. (1998) Planificación y administración educativa.

Hernández R.; Fernández; y Baptista, P. (2006). Metodología de la Investigación.

Mc. Graw Hill Interamericana Editores, S.A. México

Hopenhayn, M. (1995) . Calidad y Equidad de la Educación Media en Chile". En:

Calidad y Equidad de la Educación Media en Chile: Rezagos estructurales y criterios emergentes. Serie de Políticas Sociales N° 8, CEPAL.

Limachi, V. (2006). Gestión y enseñanza del Castellano como segunda lengua.

Tensiones y continuidades. Bolivia: PROEIB Andes. GTZ.Plural. P.INS

Montenegro, I. (2003) Desempeño docente. Santa Fe de Bogotá: Cooperativa

Editorial Magisterio.

Quispe, C. (1998) Elementos básicos para la gestión educativa. Ecuador:

Fundación HannsSeidel

Ruiz, J. (2002). Modelos y estrategias de evaluación de la calidad en la educación

superior, en Álvarez, V. y Lázaro, A. (coord.). Calidad de las universidades y Orientación Universitaria. Málaga: Aljibe, 139-168

ANEXOS

Anexo 1:

CUESTIONARIO SOBRE GESTION INSTITUCIONAL

El presente cuestionario tiene por finalidad la obtención de información acerca de:

GESTION INSTITUCIONAL

INSTRUCCIONES: El cuestionario presenta un conjunto de características de la Gestión Institucional que desea evaluarse, cada una de ellas va seguida de cuatro posibles alternativas de respuestas que se debe calificar, **Siempre(S);; Algunas Veces(AV) y Nunca(N)**. Responda indicando la alternativa elegida y teniendo en cuenta que no existen puntos en contra.

I.- Datos Generales:

1.- Institución Educativa donde labora:.....

2.- Especialidad.....

3.- Tiempo de servicio.....

4.- Condición laboral:

5.- Sexo: M () ; F ()

Nº	ITEMS	S	AV	N
	PLANIFICACION			
01	El Proyecto Educativo Institucional (PEI), responde al diagnóstico de la problemática interna de la I.E.			
02	El Proyecto Educativo Institucional (PEI), responde al diagnóstico de la problemática externa de la I.E.			
03	El Plan Anual de Trabajo (PAT), comprende el desarrollo de las actividades y tareas prioritarias de la I.E			
04	El Proyecto curricular (PC), responde al diagnóstico de la problemática de la I.E.			
05	En el desarrollo de los Planes Especificos (P.E), están comprendidos todos quienes laboran y estudian en la I.E.			
06	El RI es difundido durante todo el año escolar			

07	El RI se ha elaborado según las normas establecidas			
08	Es flexible en aplicar el Reglamento Interno			
	ORGANIZACION			
09	El organigrama de la institución, responde a las necesidades de organización interna de la I.E.			
10	El manual de procedimientos administrativos de la IE.es de pleno conocimiento de los estudiantes.			
11	El manual de procedimientos administrativos de la IE.es de pleno conocimiento de los padres de familia.			
12	El reglamento interno es actualizado según la normatividad e innovaciones vigentes.			
13	El reglamento interno es de conocimiento de docentes, administrativos, padres de familia y alumnos.			
14	El Cuadro de Asignación Personal se elabora con coherencia			
15	Agrupar al personal por especialidad, capacidad y Resolución de Nombramiento			
	DIRECCION			
16	El director de la IE. Promueve la participación responsable los estudiantes.			
17	El director de la institución piensa siempre en lo más positivo para la institución.			
18	Promueve la capacitación de los estudiantes. de la institución			
19	Realiza asesoramiento para mejorar el servicio.			
20	Desarrolla la supervisión interna.			
21	Promueve relaciones humanas armoniosas entre el personal			
22	Promueve prácticas de evaluación y auto evaluación en la gestión			
23	Recibe una formación especializada para el ejercicio del cargo			
24	Hace gestiones para capacitar a su personal			
25	Vela por la calidad del servicio educativo y realiza gestiones para mejorar			
26	El Reglamento Interno (RI), de la Institución garantiza una organización transformadora			
27	Procura que el RI garantice pautas, criterios y la cultura de comunicación entre los actores de la educación			

Anexo 2:**CUESTIONARIO SOBRE GESTION PEDAGOGICA**

Estimados colega, el presente cuestionario tiene por finalidad la obtención de información acerca de la: **GESTION PEDAGOGICA DE LOS DOCENTES**

INSTRUCCIONES: El cuestionario presenta un conjunto de características de la Gestión Pedagógica, que desea evaluarse, cada una de ellas va seguida de cuatro posibles alternativas de respuestas que se debe calificar, **Siempre(S);Frecuentemente(F); Algunas Veces(AV) y Nunca(N)**. Responda indicando la alternativa elegida y teniendo en cuenta que no existen puntos en contra.

Nº	ITEMS	S	F	AV	N
	PLANIFICACION				
01	Elabora su programación anual diversificando de acuerdo a las necesidades del alumno.				
02	Elabora las unidades didácticas teniendo en cuenta el perfil de los alumnos de la I.E.				
03	Presenta diariamente sus sesiones de aprendizajes.				
04	Realiza el diagnóstico de la problemática pedagógica en el marco del PEI.				
05	Realiza un análisis de los objetivos estratégicos del PEI.				
06	Identifica las capacidades y competencias en el marco del DCB				
07	Adecua y diversifica los contenidos por áreas, ciclos y grados				
08	Colabora en la planificación y organización de la diversificación curricular				
09	Formula su plan modular en relación al PCI y PEI				
10	Cumple con la entrega de su programación curricular en la fecha indicada				
11	Adecua los temas al nivel de su dominio metodológico				
12	Programa las unidades didácticas oportunamente				
	EJECUCIÓN				
13	Organiza a sus alumnos en equipos de trabajo				
14	Motiva y controla los trabajos en equipo				
15	Propicia un ambiente de clase agradable				
16	La interrelación con los alumnos es cordial				
17	Desarrolla sus clases en forma secuencial y clara				

18	Demuestra dominio de su especialidad				
19	Promueve y recoge saberes previos de sus alumnos				
20	Elabora materiales educativos para cada tema que realiza				
21	Utiliza los recursos y materiales adecuadamente				
22	Utiliza los Tics para el desarrollo de sus clases				
23	Realiza actividades significativas en su área				
24	Utiliza ejemplos e ilustraciones para dar mayor objetividad al aprendizaje				
25	Emplea diversas estrategias metodológicas en clase				
	CONTROL				
26	Utiliza instrumentos de evaluación actualizados				
27	Realiza adecuadamente la evaluación teniendo en cuenta el nivel de aprendizaje de cada alumno				
28	Evalúa con frecuencia las actividades del alumno				
29	Considera los resultados de la evaluación para tomar nuevas decisiones				
30	Utiliza su registro auxiliar para estimular la participación de los alumnos				
31	Hace conocer oportunamente los resultados de la evaluación				
32	Utiliza técnicas e instrumentos de evaluación formativos				
33	Los criterios y procedimientos de evaluación son claros				
34	Las evaluaciones están pensados para verificar fundamentalmente el grado de aprendizaje de los alumnos				