

UNIVERSIDAD NACIONAL “HERMILIO VALDIZÁN”

ESCUELA DE POSTGRADO



**“LA GESTIÓN EDUCATIVA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO SEGÚN LOS
ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN VICENTE DE PAUL,
UGEL 06, 2015”**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
MAGISTER EN GERENCIA PÚBLICA.**

TESISTA: DANIEL OSWALDO SANCHEZ SAAVEDRA

HUÁNUCO – PERÚ

2015

DEDICATORIA

La presente investigación está dedicada a mi esposa e hijas, quienes diariamente me brindan su comprensión, paciencia y apoyo para poder cumplir con mis aspiraciones y avanzar en mis metas profesionales.

DANIEL OSWALDO SANCHEZ SAAVEDRA

AGRADECIMIENTO

A mis profesores por sus enseñanzas, experiencias brindadas para incrementar y fortalecer nuestros conocimientos.

A los Directivos y trabajadores de la Unidad de Gestión Educativa los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, por brindarnos las facilidades para tener como sujetos de investigación a los miembros de dicha Institución.

EL AUTOR.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación, tuvo como problema general ¿Qué relación existe entre el aprendizaje significativo y la gestión educativa según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015? cuyo objetivo fue analizar la relación entre la variable, aprendizaje significativo y gestión educativa.

La investigación es descriptivo - correlacional, se realizó un estudio transaccional y la muestra es probabilística aleatoria simple de 128 sujetos. Se administró las encuestas de aprendizaje significativo y de gestión educativa a los estudiantes.

Los resultados indicaron que evidencia para concluir que existe una relación entre aprendizaje significativo y gestión educativa; porque la mayoría indico que casi nunca se poden en evidencia sus capacidades y actitudes. Asimismo con respecto a la gestión educativa la mayoría señalo que solo a veces se pone de manifiesto la gestión pedagógica y la gestión administrativa.

Palabras claves: aprendizaje significativo, gestión educativa, capacidad, actitud, gestión pedagógica.

SUMMARY

The present research had as general problem What is the relationship between meaningful learning and educational management as students of School San Vicente de Paul, UGELs 06, 2015? It aimed at analyzing the relationship between variable, meaningful learning and educational management.

The research is descriptive - correlational, a transactional study was conducted and the sample is a simple random probability of 128 subjects. Surveys of meaningful learning and educational management of the students was given.

The results indicated that evidence to conclude that there is a significant relationship between learning and educational management; because most indicated that almost never prune in evidence their skills and attitudes. Also regarding the most educational management said only sometimes highlights the pedagogical management and administrative management.

Keywords: meaningful learning, education management capacity, attitude, educational management.

INTRODUCCIÓN

En consonancia con estos lineamientos, la política de mejoramiento impulsada por el Ministerio de Educación Nacional se basa en la consolidación de un sistema de aseguramiento de la calidad orientado a que la población tenga más y mejores oportunidades educativas; al desarrollo de competencias básicas y ciudadanas; y a la consolidación de la descentralización y la autonomía institucional mediante el fortalecimiento de la gestión de los establecimientos educativos y de la administración de las secretarías de educación.

El aprendizaje significativo es aquel que proviene del interés del individuo, no todo lo que aprende es significativo, se dice así cuando lo que aprende le sirve y utiliza porque es valorado para el cómo primordial y útil (alnelly)

Asimismo se dice que es el resultado de las interacción de los conocimientos previos y los conocimientos nuevos y de su adaptación al contexto, y que además va a ser funcional en determinado momento de la vida del individuo.

En consonancia con estos lineamientos, la política de mejoramiento impulsada por el Ministerio de Educación Nacional se basa en la consolidación de un sistema de aseguramiento de la calidad orientado a que la población tenga más y mejores oportunidades educativas; al desarrollo de competencias básicas y ciudadanas; y a la consolidación de la descentralización y la autonomía institucional mediante el

fortalecimiento de la gestión de los establecimientos educativos y de la administración de las secretarías de educación.

La gestión educativa está conformada por un conjunto de procesos organizados que permiten que una institución o una secretaría de educación logren sus objetivos y metas. Una gestión apropiada pasa por momentos de diagnóstico, planeación, ejecución, seguimiento y evaluación que se nutren entre sí y conducen a la obtención de los resultados definidos por los equipos directivos. Una buena gestión es la clave para que lo que haga cada integrante de una institución tenga sentido y pertenencia dentro de un proyecto que es de todos. En otras palabras, es fundamental lograr que todos "remen hacia el mismo lado" para lograr lo que se quiere, y mejorar permanentemente. De ahí la importancia de tener en cuenta los cuatro ámbitos de la gestión educativa.

La gestión educativa escolar en los establecimientos educativos, es un proceso sistemático que está orientado al fortalecimiento de las instituciones educativas y a sus proyectos, con el fin de enriquecer los procesos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos; conservando la autonomía institucional, para así responder de una manera más acorde, a las necesidades educativas locales, regionales y mundiales.

La importancia que tiene la gestión educativa para el mejoramiento de la calidad en el país, radica en el fortalecimiento de las secretarías de educación y de los

establecimientos educativos; en sus instancias administrativas y sistema pedagógico, para generar cambios y aportar un valor agregado en conocimientos y desarrollo de competencias a los estudiantes.

Por lo tanto, nos hemos planteado como objetivo general analizar la relación existente entre el aprendizaje significativo y la gestión educativa según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015.

La presente investigación ha sido estructurada en cinco capítulos, a saber:

En el capítulo I, aborda lo relacionado al problema de estudio, haciendo referencia el planteamiento del problema, objetivos, hipótesis, la justificación o importancia, viabilidad y alcances de la investigación y sus respectivas limitaciones.

El capítulo II, se desarrollan los antecedentes del estudio, las bases teórico-conceptuales y las definiciones de términos.

El capítulo III, hace referencia a los aspectos metodológicos de la investigación, tipo, método y diseño del estudio, así como su población, muestra, los instrumentos de investigación, las técnicas de procesamiento y análisis de datos.

El capítulo IV, se considera los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos y tratamiento de datos, para la prueba de las hipótesis.

El capítulo V, se desarrolla la discusión de los resultados en base a las tablas y gráficos resultantes enriquecidos con las bases teóricas para realizar un análisis más completo. Finalizando tendremos las conclusiones, sugerencias y sus respectivas referencias bibliográficas y anexos.

El Autor

ÍNDICE

DEDICATORIA	II
AGRADECIMIENTO	III
RESUMEN	IV
SUMMARY	V
INTRODUCCIÓN	VII
INDICE	X

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Descripción del problema	13
1.2 Formulación del problema	15
- Problema general	15
- Problemas específicos	15
1.3 Objetivo de la investigación.	15
- Objetivo general	15
- Objetivos específicos	16
1.4 Hipótesis y/o sistema de hipótesis	16
1.5 Variables	17
1.6 Operacionalización de variables	18

1.7 Justificación e importancia	20
1.8 Viabilidad	20
1.9 Limitaciones	21

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación	22
2.2 Bases teóricas	29
2.3 Definiciones conceptuales	47

CAPITULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de investigación	51
3.2 Diseño y esquema de la investigación	51
3.3 Población y muestra	52
3.4 Instrumentos de recolección de datos	54
3.5 Técnicas de recojo y procesamiento de datos	57

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Presentar los resultados del trabajo de campo	59
4.2 Prueba de las hipótesis	63

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

5.1 discusión de resultados	66
CONCLUSIONES	68
SUGERENCIAS	69
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA	70
ANEXOS	72

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

El aprendizaje significativo es, según el teórico norteamericano David Ausubel, el tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso.

Las capacidades y actitudes que desarrollan los alumnos en cuanto a su aprendizaje significativo que interrelaciona los saberes previos con los nuevos saberes en una clase contextualizada y centrada en sus necesidades e intereses.

La importancia de lograr aprendizajes significativos es innegable, porque de él se deriva la calidad educativa que ofrece la institución. Claro está, dejando de lado alguno factores propios de los alumnos que puedan incidir en el logro de los aprendizajes significativos, tales como

problemas personales, problemas familiares o problemas económicos. Si una universidad quiere que sus estudiantes logren aprendizajes significativos, entonces debe procurar que su plana de docente esté capacitada y que tenga en cuenta el contexto y las características de los estudiantes.

La gestión educativa se refiere a la gestión de instituciones educativas en las que se busca calidad en el servicio y en cuanto a los objetivos estratégicos de la institución.

Debe precisarse que la gestión educativa es importante en el desarrollo institucional de colegios, institutos y universidades. Por ejemplo, si una institución educativa tiene un adecuado sistema de gestión educativa podrá brindar a sus estudiantes aprendizajes significativos y la inserción en el sistema laboral competitivo. En el caso de una universidad, es beneficioso que la institución atienda las necesidades e intereses de los estudiantes mediante el sistema de tutorías o de servicios educativos que sean necesarios.

Lo expuesto permite plantear algunas interrogantes previas como las siguientes: ¿Se están aplicando las estrategias adecuadas para una adecuada gestión educativa?, ¿quiénes intervienen en la situación actual del logro de aprendizajes significativos? Estas preguntas preliminares motivan a orientar la presente investigación sobre la correlación de la gestión educativa y el aprendizaje significativo.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Problema General

- ¿Qué relación existe entre el aprendizaje significativo y la gestión educativa según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015?

Problema Específico.

- ¿Qué relación existe entre el aprendizaje significativo y la gestión pedagógica según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015?
- ¿Qué relación existe entre el aprendizaje significativo y la gestión administrativa según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015?

1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General

- Comprobar la relación existente entre el aprendizaje significativo y la gestión educativa según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015.

Objetivo Específico.

- Verificar la relación existente entre el aprendizaje significativo y la gestión pedagógica según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015.
- Analizar la relación existente entre el aprendizaje significativo y la gestión administrativa según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015.

1.4. HIPÓTESIS O SISTEMA DE HIPÓTESIS**Hipótesis General**

- H1.- Sí existe relación significativa entre el aprendizaje significativo y la gestión educativa según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015.
- H0.- No existe relación significativa entre el aprendizaje significativo y la gestión educativa según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015.

Hipótesis específicas

- H2.- Sí existe relación significativa entre el aprendizaje significativo y la gestión pedagógica según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015.

- H0.- No existe relación significativa entre el aprendizaje significativo y la gestión educativa según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015.
- H3.- Sí existe relación significativa entre el aprendizaje significativo y la gestión administrativa según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015.
- H0.- No existe relación significativa entre el aprendizaje significativo y la gestión administrativa según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015.

1.5. VARIABLES

Variable Independiente:

- Aprendizaje significativo.

Variable dependiente:

- Gestión educativa.

Variable interviniente:

Edad : 11 - 18 años

Sexo : M y F

Nivel socioeconómico : Bajo, medio

1.6. OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Tabla 1

Dimensiones, indicadores, ítems e índices de la variable aprendizaje significativo.

DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ÍNDICES
I. Capacidades	<p>Al repasar una tarea contrasta sus conocimientos previos con la nueva información.</p> <p>Estableces con claridad los objetivos de tu aprendizaje</p> <p>Calculas el tiempo a utilizar para repasar una tarea.</p> <p>Reflexionas sobre la forma más sencilla de aprender nuevos conocimientos.</p>	<p>El número de ítems de cada dimensión está distribuido de la siguiente manera:</p> <p>La primera dimensión tiene 10 ítems</p> <p>La segunda dimensión tiene 10 ítems</p>	<p>Las respuestas de los ítems serán tabuladas en la siguiente escala de LÍkert:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre 5. Siempre <p>De esta manera se trabajó con escalas de frecuencia de acuerdo a la variable y sus dimensiones</p>
II. Actitudes	<p>Consideras que puedes mejorar tu manera aprender</p> <p>Te satisface la idea de descubrir algo nuevo e interesante durante una clase.</p> <p>Demuestras responsabilidad en todas las actividades.</p> <p>Demuestras iniciativa en todas las actividades.</p>	<p>Entonces, el total de ítems para esta variable es de 20 ítems</p>	

Tabla 2

Dimensiones, indicadores, ítems e índices de la variable gestión educativa

DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ÍNDICES
I. Gestión pedagógica	<p>El director planifica actividades académicas con los docentes</p> <p>El director organiza actividades y talleres</p> <p>El director apoya en la diversificación curricular</p> <p>El director supervisa a los docentes</p>	<p>El número de ítems de cada dimensión está distribuido de la siguiente manera:</p> <p>La primera dimensión tiene 10 ítems</p> <p>La segunda dimensión tiene 10 ítems</p> <p>Entonces, el total de ítems para esta variable es de 20 ítems</p>	<p>Las respuestas de los ítems serán tabuladas en la siguiente escala de Likert:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre 5. Siempre <p>De esta manera se trabajó con escalas de frecuencia de acuerdo a la variable y sus dimensiones</p>
II. Gestión administrativa	<p>En la institución el personal son puntuales</p> <p>En la institución el personal asiste</p> <p>En la institución atienden a los padres de familia y alumnos amablemente</p> <p>En la institución el personal trabaja de forma cooperativa</p>	<p>La segunda dimensión tiene 10 ítems</p> <p>Entonces, el total de ítems para esta variable es de 20 ítems</p>	<p>De esta manera se trabajó con escalas de frecuencia de acuerdo a la variable y sus dimensiones</p>

1.7. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA

El presente trabajo de investigación se justifica porque:

El propósito del estudio es generar reflexión y debate académico sobre el conocimiento existente, confrontar una teoría, contrastar resultados y hacer epistemología del conocimiento existente.

Se considera que esta investigación tuvo justificación práctica porque su desarrollo ayuda a resolver un problema o, por lo menos, propone estrategias que al aplicarse contribuirán a resolverlo.

La justificación metodológica del estudio se sustenta en que el proyecto por realizar propone un nuevo método o una nueva estrategia para generar conocimiento válido y confiable.

1.8. VIAVILIDAD

La investigación fue viable porque tuvo factibilidad, fácil acceso a la población (Unidad de Gestión Educativa Local N° 06 - Vitarte), debido a he podido observar de cerca a la población de estudio.

Se cuenta con información actualizada respecto a las variables, lo cual facilitaron la ejecución de la investigación toda vez que nos brindaron las teorías y marco teórico que enriquecieron nuestra argumentación sobre el tema de investigación.

Los recursos económicos para solventar los gastos que demandó hacer la investigación fue autofinanciado, y en el aspecto de los recursos institucionales, contamos con el apoyo de la Institución donde están ubicados los sujetos que son el objeto de estudio de la investigación.

También es viable porque la investigación tiene relevancia, debido a la naturaleza del problema que nos va a permitir aportar nuevos conocimientos a los ya existentes, mediante la realización de la presente investigación.

1.9. LIMITACIONES

Entre las limitaciones que se presentaron en el desarrollo de la investigación, tenemos:

- Efecto reactivo ante los cuestionarios, es decir, la actitud de aceptación o rechazo de los ítems del cuestionario, por parte de los estudiantes.

- Política administrativo-pedagógica “cerrada” de algunas instituciones para la realización de investigaciones científico-pedagógicas en el interior de sus instalaciones.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICOS

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACION

A continuación describiremos los trabajos más relevantes en función a las variables de estudio.

Antecedentes internacionales

Duchi y Andrade (2001) en su tesis Los procesos de gestión administrativa pedagógica del núcleo Nataniel Aguirre de Colomi, Cochabamba, Bolivia: Hacia una perspectiva de redes de EIB en Suscal, Cañal, Ecuador, sustenta que:

La tesis refleja las prácticas administrativas y pedagógicas instauradas en el núcleo Nataniel Aguirre a raíz de la implementación de la Reforma Educativa Boliviana (REB), procesos desarrollados en el marco de la cogestión en función de la Red de ayuda y cooperación mutua entre las

autoridades educativas (Director y Asesora Pedagógica), docentes, niños, padres de familia y JE.

Dentro de los procesos pedagógicos nos centramos en las prácticas de aula, concretamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, vistos éstos como resultado de la capacitación docente, acompañamiento pedagógico en el aula, experiencia docente y las redes de ayuda y cooperación gestadas en el interior del núcleo.

Esta nueva forma de abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula y fuera de ella se ve reflejado en la organización del aula en: rincones de aprendizaje, aulas textuadas, grupos de trabajo, uso de materiales y la articulación de los conocimientos propios del lugar con los conocimientos que traen los módulos.

En el ámbito administrativo, abordamos la participación de los actores en los procesos administrativos, los niveles de la gestión administrativa y los estilos de administración puestos en práctica en el interior del núcleo.

Estas prácticas escolares han marcado cambios significativos en los docentes, niños, padres de familia, JE y autoridades educativas en la forma de actuar, comportarse y trabajar en beneficio de la niñez y la sociedad en general, constituyéndose de esta manera en gestores de innovaciones en el ámbito educativo.

Las lecciones aprendidas de las prácticas escolares gestadas en el núcleo Nataniel Aguirre en los aspectos administrativos y pedagógicos, se constituyen en recomendaciones para el fortalecimiento de las redes de EIB en Cañar-Ecuador.

Rodríguez (2000) en su artículo *Gestión escolar y calidad en la enseñanza*, llevó a cabo una investigación etnográfica realizada con el propósito central de comparar estilos reales de gestión en instituciones de diferente dependencia administrativa, y establecer relaciones con la calidad de la enseñanza y los resultados del aprendizaje.

Se escogieron 5 escuelas de Educación Básica (primera y segunda etapas) ubicadas en una misma parroquia del oeste de Caracas, cada una de un tipo de dependencia administrativa diferente: nacional, distrital, privada, parroquial y Fe y Alegría. Se recogieron informaciones sobre unas 87 variables agrupadas en 3 aspectos: gestión escolar (organización, funcionamiento, planta física, personal, comunicación, supervisión, etc.); gestión pedagógica (planificación, interacciones, contenidos, teorías y creencias de los docentes, etc.) y resultados (conocimientos en lengua y matemática, opiniones de los representantes.) Se utilizaron la observación directa, entrevistas, análisis de documentos, cuestionarios, pruebas de conocimiento, notas de campo, grabaciones y fotografías. Se encontró una clara relación entre la dependencia administrativa de la escuela, los procesos de gestión escolar y algunos aspectos de la gestión pedagógica. La

escasa autonomía de los directores de las escuelas oficiales se revela como una desventaja para una mejor gestión, no obstante estos directores son más eficientes en la aplicación de la política de atención a los más pobres.

Antecedentes nacionales

Torres (2007) en su tesis La propuesta de gestión del proyecto educativo institucional en la administración del centro educativo N° 3070 María de los Ángeles del distrito de Puente Piedra, llega a las siguientes conclusiones:

En la fase inicial de aplicación del PEI en el CE. 3070, se da un nivel organizativo funcional establecido en la planificación de metodologías y estrategias de trabajo dirigido por el equipo directivo que fue concretada en proyectos articulados de áreas con autonomía en las decisiones, descentralización y delegación de funciones.

La gestión institucional generada por la propuesta de gestión del PEI, en la Institución Educativa 3070 a partir de 1996 y basado en el llamado modelo circular organizativo que propicio una delegación de funciones con amplia autonomía y sentó las bases para una gestión democrática y participativa de los miembros de la comunidad educativa, ésta se desdibujó y deterioró a partir del año 2000 cuando se constituye un nuevo equipo directivo que no posee ni en el espíritu

ni la visión del anterior director y lleva a que gran parte del personal docente sea reasignado y contratado.

La propuesta de gestión del CE 3070 generó un clima institucional favorable para la aplicación del PEI y favoreció la aplicación de la reforma curricular capacitando a los docentes quienes aportaron sus ideas y metodologías de acuerdo al cumplimiento de la misión.

Valencia (2008) Tesis titulada: *El estilo de liderazgo y la gestión institucional de los centros educativos nacionales y particulares del distrito y provincia de El Callao*. Los directores de las instituciones educativas de El Callao perciben que sus características corresponden a los estilos de liderazgo facilitador, transformacional, transaccional y controlador en relación a su gestión institucional es calificada por ellos mismos como una gestión buena o excelente.

Los docentes de las instituciones educativas estatales o particulares de El Callao consideran que entre los diferentes estilos de liderazgo: facilitador, controlador, transaccional y transformacional si existe asociación significativa en relación a la gestión institucional.

El cumplimiento de normas que emanan del ente superior hace que los directores de las escuelas estatales tengan mayor incidencia en el estilo controlador, mientras que para los directores de las escuelas particulares el hecho de tomar una decisión muchas veces depende de

ellos mismos resultando una inclinación hacia el estilo de liderazgo facilitador.

En relación a la gestión institucional los docentes afirman que el clima institucional presenta un 59.5% de la frecuencia excelente, el 50% considera que es buena la cultura organizacional, el 54.4% afirma que la planificación es excelente y el 45,2% dice que la organización es regular.

La dimensión clima institucional presenta que las relaciones Interpersonales casi siempre reflejan una comunicación eficiente que fomenta la autonomía y confianza: sin embargo, el nivel de coordinación entre los diferentes estamentos o departamentos tendría que mejorar la comunicación.

A nivel docente existe asociación significativa entre los estilos de liderazgo ejercidos por los directores y su gestión institucional, aunque no generen una diferencia significativa en la percepción de los docentes respecto a la gestión institucional entre centros estatales y particulares de El Callao: aunque la medida para los C.E. Particulares fue mayor (30,8) que la medida de los C.E. Estatales (26,62).

Los alumnos perciben que el estilo de liderazgo que desarrollan las autoridades en los centros educativos privados y estatales de El Callao es evidentemente transformacional, aunque tienen competencias

desarrolladas del estilo facilitador y transaccional y en poca medida del estilo controlador.

Se puede inferir que los alumnos de los C.E. Particulares perciben un mejor desarrollo de las actividades inherentes a la gestión respecto a los alumnos de los C.E. Estatales; es decir que existe diferente significativa en la percepción de la gestión Institucional entre los alumnos de los centros educativos particulares y estatales.

Ramírez (2002), de la Facultad de Educación de la Universidad de San Martín de Porres, en sus tesis titulada *Relación entre la gestión administrativa y la calidad educativa para la formación del docente del I.S.P. San Juan de Iquitos*, llegó a la siguiente conclusión:

La gestión académica del control sistémico ha influenciado en el cumplimiento de reglamentos, disposiciones y calendarización académica, y en la calidad de la educación superior. Se demuestra que las acciones tomadas por la gestión administrativa lograron alcanzar objetivos relacionados con programas de capacitación a personal administrativo La gestión administrativa, mediante el establecimiento de programas estratégicos, permitió influenciar en las condiciones académicas y favorables del personal docente.

2.1. BASES TEÓRICAS

GESTIÓN EDUCATIVA

A.- Gestión

La gestión significa hacer algo útil (gestar) para el logro de los objetivos, tanto personales, grupales como institucionales. Todas las organizaciones necesitan gestar procesos y para lograr su sostenibilidad, su credibilidad, su legitimidad en el contexto en el cual y para el cual fueron creadas. Ninguna organización tiene sostenibilidad si no desarrolla la gestión con la mirada directamente en el contexto en el cual fue creada.

La Real Academia Española (2001) plantea el gestar “como el acto de preparar o desarrollar algo, especialmente un sentimiento, una idea, una tendencia individual o colectiva, además de la acción y efecto de gestionar y de administrar. En otras palabras, involucra el hacer diligencias conducentes al logro de un negocio o de un deseo cualquiera”.

La gestión por lo tanto no es una acción aislada, es un proceso en el cual se desarrollan actividades productivas previamente planificadas con el fin de generar rendimientos de los factores que en él intervienen, el logro de un negocio o la satisfacción de un deseo. De manera que,

en el ámbito de las organizaciones educativas, gestar significa pensar y decidir a futuro, construir escenarios, tomar decisiones, planificar en busca de ese camino elegido y todo esto en un contexto determinado.

B.- La gestión en la actualidad

El cambio de época actual nos hace evidente que la época en que crecimos y en que crecieron nuestros padres y madres ha terminado (González, 2005) y que se desarrolló “bajo la influencia una visión de mundo y de un paradigma *tecnológico asociado a un modo de desarrollo dominante*” (Meollo, citado por González, 2005, p. 1), específicamente el industrialismo, que podríamos caracterizar como lineal y unidimensional. Hoy en día, esto no es válido, más bien se ha dado una forma de conciencia generalizada en cuanto a la complejidad del ser humano y de la no linealidad de los procesos sociales.

Como bien puntualiza Ordóñez (2004, p.8) “no es que estemos viviendo una época de cambios sino un cambio de época. No se trata de cualquier tipo de cambio, sino de un cambio historic que lleva consigo cambio de ideas, de técnicas y de instituciones. “Desde la perspectiva de las ideas se pasa de un sistema de ideas dominante y universal para interpretar y actuar en el mundoa otro sistema de ideas que pretende ser también dominante y universal” afirma Ordóñez (2004, p. 8).

Este cambio de época no es un fenómeno desconocido para la humanidad sino que se produce cada cierto período. En el proceso de transición de una época a otra se producen sensaciones como incertidumbre, discontinuidad, inestabilidad, desorientación, inseguridad, perplejidad porque las ideas que venían siendo útiles para la vida cotidiana pierden validez y deben ser construidas unas nuevas.

Estos procesos sociales, según Castells (2005), se moldearán bajo la lógica de "sociedades en Red" como una nueva forma de organización social. No una simple etiqueta para un fenómeno tecnológico, sino una sociedad en la cual la identidad personal se define a partir de la conexión a una red, antes que por la ubicación dentro de una familia, clan, tribu o estado. "Las redes al comando" expresa De Souza (2003).

Ahora bien, estas tres revoluciones –sociocultural, tecnológica y económica— están haciendo obsoleta la época del industrialismo y forjando la nueva época, que podríamos llamar, siguiendo a Castells (2005) y a Meoño (2003), la "época del informacionalismo". Cada una de estas revoluciones, fundamentada en una visión de mundo particular (con sus propias ideas y técnicas), intenta prevalecer sobre las otras dos.

De Souza (2001) define las tres revoluciones en los siguientes términos:

La *revolución económica*, cuya premisa esencial es que la rentabilidad económica o competitividad es la solución para la sostenibilidad. Se relaciona directamente con la llamada globalización, reajuste estructural, modernización productiva, privatización, liberalización, megafusiones, flexibilidad laboral, dolarización de las economías nacionales, integración regional y fondos competitivos. Esta revolución orienta el cambio del industrialism hacia el mercado, bajo una *visión económica de mundo*.

La *revolución tecnológica*, se fundamenta en la premisa de que la tecnología digital es la solución para el desarrollo de los pueblos. Esta se manifiesta en la formación de redes virtuales y en la integración electrónica de formas (texto, sonido e imagen) y medios de comunicación. La creación de oficinas-en-red, los libros virtuales, los espacios inteligentes, entre otros, cambian la época del industrialismo por una época tecnológica, bajo una *visión mecánica de mundo*.

La *revolución sociocultural*, cuya premisa esencial es que la calidad de vida en el planeta promoverá el desarrollo pleno, solidario y justo de las diferentes comunidades mediante cambios en la participación social, como la incorporación de las mujeres, de las personas con alguna discapacidad, la firma de tratados y de convenciones sobre los derechos humanos; es decir, en la búsqueda de la equidad. Estas personas están cambiando la época del industrialismo por una época contextual, bajo una *visión holística de mundo*.

“En otras palabras, parece vislumbrarse una época en la que los seres humanos, para estar incluidos en las dinámicas sociales, necesitan ser capaces de analizar, recolectar, sintetizar información, elaborar hipótesis, imaginar respuestas y comunicarse. Sin embargo, los mecanismos de comunicación están claramente impactados por la tecnología actual, como los teléfonos celulares, computadoras personales, red Internet (o espacios virtuales), televisores, radios, reproductores de video y sonido. Por lo tanto, es necesario no solo contar con destrezas intelectuales para la comunicación, sino también con capacidad de utilizar la tecnología para comunicarse exitosamente”, así afirma González (2005).

C.- Gestión educativa

En opinión de Alvarado (1998, p. 44) “El enfoque de sistemas como categoría analítica, permite por un lado la representación mental de un sistema mediante el uso de modelos para efecto de análisis del todo o de las partes en interacción con el análisis de sistemas, identificando problemas y posibles soluciones, a efectos de lograr el mantenimiento, la regulación o el desarrollo del propio sistema. Por otro lado en alguna circunstancia permite concebir nuevos modelos de sistemas que aún no existen, es decir, invenciones”.

El enfoque sistémico de la Gestión Educativa. Según este autor, respecto a los elementos del Sistema Educativo nos dice que son los siguientes:

a) Estructura: Es el ordenamiento físico o conceptual que conforma el sistema.

b) Entradas: Son elementos que ingresan al sistema, procedentes del ambiente, muchos de ellos se consumen en el proceso o se incorpora al producto, por los que se les llama también insumos.

c) Procesos: Es el conjunto de acciones que transforman los insumos y dan como resultado los productos. Estos procesos pueden ser mentales, como pensar, planear, aprender; mecánicos como: operar una máquina y mental mecánico como probar, escribir, etc.

d) Salidas: Son el resultado del procesamiento o transformación de las entradas, las salidas del sistema, al igual que las entradas, pueden adoptar la forma material (personas o cosas), energía o información.

e) Retroalimentación (feedback, retroacción o transformación): Es la función de control y regulación del sistema mediante el retorno de información, que permite mantener en mente, o modificar o cambiar las operaciones con el fin de lograr productos compatibles con los patrones de referencia preestablecidas.

f) Ambiente: 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 modificado por ellos.

Como afirma Quinn (1995) y otros respecto a la evolución de los modelos de gestión: “Nuestros modelos y definiciones de la gestión continúan evolucionando a medida que cambian los valores de la sociedad, se modifican las perspectivas y nacen nuevos modelos de gestión, la fuerza impulsora de estos modelos no está solamente en escritos de los académicos, y de los escritores más conocidos, ni en los directivos que introducen una nueva practica eficaz, ni en las fuerzas técnicas, sociales o políticas del momento. Tales modelos nacen de la interacción compleja entre todos estos factores”

Según Rojas (2006, p. 27). La postura de la administración educativa esta apegada a una visión simplista, de tipo empresarial, en donde se le da mayor relevancia al factor de la ganancia que al sistema del servicio, cómo comercializar éste, se pierde el valor pedagógico y se pierde de vista la trascendencia del fin de la institución educativa, por esta determinante y los cambios sociales actuales la visión de empresa administrativa moviliza el valor del trabajo que adquiere la empresa educativa.

Según Solís (2006, p. 2).las principales funciones de la administración educativa como proceso son:

Planificación:

Previsión de situaciones dentro de una perspectiva espacio temporal caracterizada por plazos cortos, medianos, largo.

Organización:

Se determina el trabajo que deben realizar los individuos, así como los medios que se requieren para lograr los objetivos propuestos.

Dirección:

Hacer funcionar una institución como un todo hacia el logro de objetivos. El administrador hace uso de autoridad, delegación de funciones y responsabilidad.

Coordinación:

Establecer y mantener la armonía entre las actividades. Implica una acción preventiva y otra correctiva (reuniones de personal).

Ejecución:

Puesta en práctica de lo planificado dentro de plazos establecidos y en función de los objetivos propuestos.

Control:

Se confirma (supervisión) si lo que sucedió era lo que se había planeado. Si no es así se hacen los ajustes necesarios, también se ven

aquellos puntos sobresalientes, para tomarlos en cuenta una próxima vez.

De acuerdo con Poole (1999, p. 4) "...quienes más se benefician del uso del software de apoyo a la administración de la clase son los alumnos, ya que es probable que obtengan a tiempo y de forma precisa una respuesta del profesor a su progreso".

Según con Poole (1999, p. 133) "...los profesores son los que conocen a sus alumnos, sus circunstancias personales, sus capacidades y sus necesidades de aprendizaje, ellos son los más idóneos para decidir qué métodos son los más adecuados. Los profesores deben asumir la responsabilidad de evaluar...".

Para Casassus (2000, p. 7) la gestión es "una capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente, y los objetivos superiores de la organización considerada"

Taccari (2007, p. 7) tres indicadores bastante usuales que incluyen estos sistemas son: la Tasa de Repitencia, la Tasa de Promoción Efectiva y la Tasa de Abandono Interanual, más conocidas estas últimas dos en los sistemas internacionales como Promoción y Deserción, respectivamente.

La gestión como concepto tiene su origen dentro de las teorías organizativas, las cuales la conciben como Beltrán (2007, p. 4) “una especialización técnica asociada a hacer operativos ciertos procesos de producción, distribución y valoración de bienes”.

Para García (2004, p. 18). “la investigación en gestión educativa sigue siendo una asignatura pendiente en términos de las líneas de investigación que se han abierto y en la cantidad de investigaciones producidas”.

La palabra organización se deriva etimológicamente de la palabra griega *órganon* que significa instrumento. Una organización, es un concepto utilizado en diversas formas, como un sistema o patrón que guardan cualquier grupo de relaciones en cualquier clase de operación; como una empresa en sí misma; cooperación de dos o más personas; la conducta de los integrantes de un grupo; así como, la estructura intencional de papeles en una empresa “formalmente organizada”.

Para García (1997, p.22) “es la acción y efecto de organizar. Y organizar equivale a preparar, ordenar, disponer alguna cosa de manera conveniente.” La tensión que se presenta en la gestión educativa y la organización de los centros escolares la reconocemos como compleja, más se pueden explorar diferentes puntos de vista para lograr un equilibrio entre la administración, la gestión educativa y la convivencia escolar

D.- Estilos de gestión educativa

No hay formulaciones definitivas sobre los estilos de gestión, todas las investigaciones realizadas son exploratorias. Comúnmente se define como estilo de gestión o liderazgo, al modo como un directivo se presenta, dirige una institución, resuelve conflictos, toma decisiones, se relaciona con los demás actores, etc. El estilo que se les atribuya, dependerá de cuan sensible sea la diferencia entre uno y otro directivo.

Por lo tanto, haciendo nuestras las palabras de Álvarez (1996), los estilos de gestión no pueden hoy plantearse desde una perspectiva únicamente personalista, para ser más exactos, el estilo de dirección no es un concepto unívoco, es muy complejo y hay que entenderlo y estudiarlo según el contexto en el que se desarrolle. Entonces podemos decir que, existen tantos estilos de dirección como modelos organizativos y modos de acceso a la dirección.

Mintzberg (1973, p. 174), quien nos dice, “today managing is an art, not a science. Most of the methods managers use are not properly understood; hence they are not taught or analyzed in any formal sense.”

Blumer (citado en Ball, 1989, p. 94), tiene una definición sobre estilo, con la que estamos particularmente de acuerdo: “un estilo es una forma

de realización social, un modo particular de comprender y aplicar la autoridad de la dirección. Es eminentemente una relación individual, pero al mismo tiempo es esencialmente una forma de acción conjunta.”

Para Ball (1989, p. 94), “un estilo encarna una definición de la situación, una versión propuesta o quizás impuesta de los modos de interacción social entre el líder y los que conduce.” Luego añade, “raramente los estilos se desarrollan en un vacío social.”

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO:

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (Ausubel et al., 1986, p.18)

Pozo (1996) considera la teoría del aprendizaje significativo como una teoría cognitiva de reestructuración; para él, se trata de una teoría psicológica que se construye desde un enfoque organicista del individuo y que se centra en el aprendizaje generado en un contexto

escolar. Se trata de una teoría constructivista, ya que es el propio individuo-organismo el que genera y construye su aprendizaje.

El aprendizaje significativo tiene lugar, entonces, en el dominio de interacciones perturbadoras que generan cambios de estado, o sea, cambios estructurales sin alterar la organización autopoiética, manteniendo la identidad. Desde esta perspectiva, se considera que es el sujeto, como sistema autopoiético, quien determina la significatividad de su aprendizaje, manteniendo siempre la organización cognitiva. Esta interpretación es coherente con la propuesta original de Ausubel de que la predisposición para aprender es una de las dos condiciones esenciales para el aprendizaje significativo. La otra es el conocimiento previo.

¿Qué es aprendizaje significativo desde esta perspectiva global de la teoría del aprendizaje significativo, la teoría de los modelos mentales y la teoría de los campos conceptuales? Un aprendizaje significativo no se puede borrar por su condición de diferenciado, estable y perdurable, ya que está anclado en los subsumidores que lo han permitido y le han dado origen, aunque sea científica y contextualmente no aceptado por la comunidad de usuarios. El proceso de asimilación que conduce al aprendizaje significativo es evolutivo; se trata de un fenómeno progresivo y no de sustitución del tipo “todo o nada”; el propio subsumidor se ve modificado. La adquisición y el aprendizaje de conceptos se caracterizan por su progresividad (Caballero, 2003).

“Adquirir grandes volúmenes de conocimiento es sencillamente imposible si no hay aprendizaje significativo» (Ausubel, 1976, p. 82).

El aprendizaje significativo no se da cuando el alumno se divierte aprendiendo y, de hecho, no se constatan mejores aprendizajes o más significativos con actividades lúdicas. La finalidad del trabajo docente no es entretener al alumnado, sino lograr que aprenda eficaz y significativamente. Ese proceso es también responsabilidad de quien aprende, a quien le corresponde una buena parte del trabajo para lograrlo, pues ha de mostrar una predisposición para aprender significativamente.

La manipulación deliberada de atributos relevantes de la estructura cognitiva con fines pedagógicos se lleva a efecto de dos formas (Ausubel, 1976, p. 147):

1. Sustantivamente, con propósitos organizativos e integrativos, usando los conceptos y proposiciones unificadores del contenido de la materia de enseñanza que tienen mayor poder explicativo, inclusividad, generalidad y relacionalidad en este contenido.

2. Programáticamente, empleando principios programáticos para ordenar secuencialmente la materia de enseñanza, respetando su organización y lógica internas y planificando la realización de actividades prácticas.

En lo que se refiere a la facilitación programática del aprendizaje significativo, (Ausubel et al., 1986, p.152) propone cuatro principios programáticos del contenido: diferenciación progresiva, reconciliación integrativa, organización secuencial y consolidación

Aprender significativamente o no forma parte del ámbito de decisión del individuo, una vez que se cuenta con los subsumidores relevantes y con un material que reúne los requisitos pertinentes de significatividad lógica. El papel del sujeto ya es destacado, tanto por Ausubel como por Novak, como acabamos de ver. La idea de aprendizaje significativo como proceso en el que se comparten significados y se delimitan responsabilidades está, no obstante, desarrollada en profundidad en la Teoría de Educación de Gowin (1981). “Para todas las finalidades prácticas, la adquisición de conocimiento en la materia de enseñanza depende del aprendizaje verbal y de otras formas de aprendizaje simbólico. De hecho, es en gran parte debido al lenguaje y a la simbolizaciones como la mayoría de las formas complejas de funcionamiento cognitivo se vuelve posible” (Ausubel, 1976, p. 79).

“El alumno carece de conocimientos previos relevantes y necesarios para hacer que la tarea de aprendizaje sea potencialmente significativo” (independientemente de la cantidad de significado potencial que la tarea tenga)... (Ausubel, 1986, p.37). “El alumno debe manifestar (...) una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como

que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria". (Ausubel, 1986, p.48).

Cuando el significado potencial se convierte en contenido cognoscitivo nuevo, diferenciado e idiosincrático dentro de un individuo en particular como resultado del aprendizaje significativo, se puede decir que ha adquirido un "significado psicológico" de esta forma el emerger del significado psicológico no solo depende de la representación que el alumno haga del material lógicamente significativo, "sino también que tal alumno posea realmente los antecedentes ideativos necesarios" (Ausubel, 1986).

A.- Principio de asimilación

"La nueva información es vinculada con aspectos relevantes y pre existente" (Ausubel, 1986, p.71).

"Este proceso de interacción modifica tanto el significado de la nueva información como el significado del concepto o proposición al cual está afianzada" (Ausubel, 1986, p.120).

La teoría de la asimilación considera también un proceso posterior de "olvido" y que consiste en la "reducción" gradual de los significados con respecto a los subsunores. Olvidar representa así una pérdida progresiva de disociabilidad de las ideas recién asimiladas respecto a

la matriz ideativa a la que estén incorporadas en relación con la cual surgen sus significados (Ausubel, 1986, p.126).

B.- Aprendizaje subordinado

Ausubel afirma que la estructura cognitiva tiende a una organización jerárquica en relación al nivel de abstracción, generalidad e inclusividad de las ideas, y que, “la organización mental” (...) ejemplifica una pirámide (...) en que las ideas más inclusivas se encuentran en el ápice, e incluyen ideas progresivamente menos amplias (Ausubel, 1986, p.121).

C.- La práctica docente en base al aprendizaje significativo

Con el propósito de servir de ayuda al profesorado para facilitar un aprendizaje significativo, (Ausubel, 1976), postuló cuatro principios programáticos: diferenciación progresiva, reconciliación integradora, organización secuencial y consolidación. Los dos primeros son principios definitorios del aprendizaje significativo aplicados a las tareas de organización y planificación; los otros dos son derivaciones naturales de los mismos.

La diferenciación progresiva es el proceso característico del aprendizaje verbal significativo subordinado, que se produce cuando disponemos de un subsumidor que engloba el nuevo concepto o

contenido, que lo subsume, por ser más abarcador e inclusivo; por tanto, en términos pedagógicos, deberíamos usarlo para estos fines con el mismo sentido. Esto supone planificar la docencia desde lo más general a lo más específico, desde lo global hasta lo particular.

Díaz y Hernández (2002) sugieren como principios para la instrucción derivados de la teoría del aprendizaje significativo los siguientes:

1. El aprendizaje se facilita cuando los contenidos se le presentan al alumno organizados de manera conveniente y siguen una secuencia lógica y psicológica apropiada.
2. Es conveniente delimitar intencionalidades y contenidos de aprendizaje en una progresión continua que respete niveles de inclusividad, abstracción y generalidad. Esto implica determinar las relaciones de superordinación subordinación, antecedentes-consecuentes que guardan los núcleos de información entre sí.
3. Los contenidos escolares deben presentarse en forma de sistemas conceptuales (esquemas de conocimiento) organizados, interrelacionados y jerarquizados, y no como datos aislados y sin orden.
4. La activación de los conocimientos y experiencias previos que posee el aprendiz en su estructura cognitiva facilitará los procesos de aprendizaje significativo de nuevos materiales de estudio.

5. El establecimiento de “puentes cognitivos” (conceptos e ideas generales que permiten enlazar la estructura cognitiva con el material que se va a aprender) pueden orientar al alumno a detectar las ideas fundamentales, a organizarlas e interpretarlas significativamente.
6. Los contenidos aprendidos significativamente (por recepción o por descubrimiento) serán más estables, menos vulnerables al olvido y permitirán la transferencia de lo aprendido, sobre todo si se trata de conceptos generales e integrados.
7. Puesto que el estudiante en su proceso de aprendizaje, y mediante ciertos mecanismos autorreguladores, puede llegar a controlar eficazmente el ritmo, secuencia y profundidad de sus conductas y procesos de estudio, una de las tareas principales del docente es estimular la motivación y participación activa del sujeto a aumentar la significación potencial de los materiales académicos.

2 .3. DEFINICIONES CONCEPTUALES

Análisis.- Distinción y separación de las partes de un todo hasta llegar a conocer sus principios o elementos.

Comprensión.- Se utiliza en el ámbito del aprendizaje y de la solución de problemas para referirse al insight o descubrimiento; se ha

empleado por Piaget para equipararlo a la acción exitosa; Toulmin lo identifica con todo lo que se conoce y, sobre todo, con el ser consciente de lo que se conoce.; estas breves referencias dan cuenta de la vaguedad y complejidad del término "comprensión" en general. Existe acuerdo en considerar que la comprensión de un texto nos remite a la información contenida en él y a la representación que el sujeto construye sobre esa información.

Conclusión.- Es el proceso final de toda consideración exhaustiva de un objeto con fines de conocimiento. Y corresponde a una revisión de un objeto con fines de conocimiento. Y corresponde a una revisión general de todos los datos almacenados durante el procesamiento de la información para llegar a conclusiones finales, tomar decisiones o actuar directamente sobre el objeto en cuestión.

Estrategia.- Arte, traza para dirigir un asunto. En un proceso regulable, conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento.

Gestión pedagógica.- La gestión de los procesos educativos, programación curricular, sistema de evaluación, estrategias didácticas. Es decir, la ejecución de las diferentes propuestas en el campo pedagógico.

Habilidad.- Capacidad y disposición para algo. Gracia y destreza en ejecutar algo que sirve de adorno a la persona, como bailar, montar a caballo, etc. Cada una de las cosas que una persona ejecuta con gracia y destreza.

Habilidades o estrategias de aprendizaje.- Procedimientos dirigidos a facilitar u optimizar el procesamiento de la información y el aprendizaje del estudiante. Son procedimientos que podemos considerar como comportamientos planificados, encargados de seleccionar y organizar los mecanismos cognitivos y meta cognitivos con el fin de enfrentarse a situaciones de aprendizaje, globales o específicas.

Metacognitivo.- Se refiere a la habilidad de pensar sobre el propio pensamiento. Representa, de un lado, el conocimiento que los sujetos tienen de sus propios estados y procesos cognitivos y, de otro, el control que el individuo ejerce sobre dichos procesos; es decir, se manifiesta tanto en la descripción abierta del conocimiento como en el uso efectivo que los sujetos hacen del mismo. Y este componente de control es el responsable de la aplicación de las estrategias que utiliza el estudiante, de la regulación de uso y modificación cuando son juzgadas como inapropiadas.

Método.- Modo de decir o hacer con orden. Modo de obrar o proceder, hábito o costumbre que cada uno tiene y observa.

Síntesis.- Composición de un todo por la reunión de sus partes. Suma y compendio de una materia u otra cosa.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

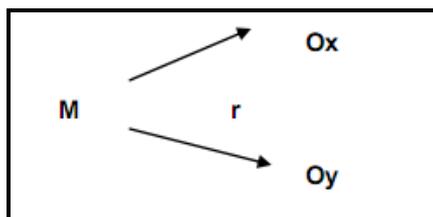
Dadas las características del proyecto de investigación, el tipo será correlacional. Bernal (2006) afirma que las investigaciones correlacionales pretenden “examinar relaciones entre variables o sus resultados, pero en ningún momento explica que una sea la causa de la otra. En otras palabras, la correlación examina asociaciones pero no relaciones causales” (p. 113).

3.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Según Sánchez y Reyes (2009, p. 84) esta investigación fue correspondiente al diseño correlacional. Un diseño correlacional es la relación concomitante entre dos o más variables pareadas, esto es entre dos o más series de datos. Dentro de este marco nuestra

investigación es de diseño correlacional, porque relacionaremos las variables gestión educativa y aprendizaje significativo.

El diagrama representativo que hemos adaptado es el siguiente:



Donde:

M : muestra de la investigación

Oy : observación de la variable gestión educativa

Ox : observación de la variable aprendizaje significativo

r : relación entre las dos variables

3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

En la Institución Educativa San Vicente de Paul hay 321 alumnos. Los alumnos de Educación Secundaria de segundo grado al quinto grado ascienden a cuatro secciones con un total de 128 alumnos.

SECCIÓN	POBLACIÓN MASCULINA	POBLACIÓN FEMENINA
2º	12	22
3º	12	18
4º	13	15
5º	11	25
TOTAL	48	80

Muestra

Del total de 128 alumnos, se determina la muestra de alumnos, aplicando la siguiente fórmula estadística:

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

Donde:

- n = tamaño de la muestra
- Z = nivel de confianza con distribución normal
- p = probabilidad a favor
- q = probabilidad en contra
- N = tamaño de la población
- E = error muestral o error permitido

Ahora se tomará en cuenta que el nivel de confianza es del 95 %, con 0.05 de error muestral y la probabilidad será 0.5, es decir, 50%. Así tenemos:

$$n = \frac{(1.96)^2 (0.5) (0.5) (128)}{(0.05)^2 (128-1) + (0.5) (0,5) (1.96)^2}$$

Aplicando la fórmula anterior de muestreo, y considerando un margen de error de 5 %, resulta un **tamaño de muestra** de 96 alumnos, a los que se aplica el muestreo estratificado proporcional y de la afijación

proporcional de los elementos del estrato, aplicando la fórmula estadística que corresponde a Bernal (2006), :

$$n_i = \frac{n}{N} \times N_i$$

Donde:

n_i = tamaño de la muestra por estrato

n = tamaño de la muestra

N_i = tamaño de la población del estrato

N = tamaño de la población

SECCIÓN	POBLACIÓN	MUESTRA
2º	34	26
3º	30	22
4º	28	21
5º	36	27
TOTAL	128	96

3.4. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

Se utilizó el cuestionario como instrumento. Los cuestionarios están destinados a recoger información sobre las opiniones y actitudes de las personas y también sobre lo que han logrado como producto del proceso educativo. Según Hernández et al. (2010), el cuestionario: “Un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o

más variables a medir. Debe ser congruente con el planteamiento del problema e hipótesis”

. Validación y confiabilidad de los instrumentos

Validez de los instrumentos

Hernández et al. (2010, p. 201), con respecto a la validez, sostienen que: “se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir”. En otras palabras, como sustenta Bernal (2006, p. 214) “un instrumento de medición es válido cuando mide aquello para lo cual está destinado”.

Según Muñiz (2003, p. 151) las formas de validación que “se han ido siguiendo en el proceso de validación de los tests, y que suelen agruparse dentro de tres grandes bloques: validez de contenido, validez predictiva y validez de constructo”.

La presente investigación optó por la validez de contenido para la validación de los instrumentos. La validación de contenido se llevará a cabo por medio de la consulta a expertos. Al respecto, Hernández et al. (2010, p. 204) menciona:

Otro tipo de validez que algunos autores consideran es la validez de expertos o *face validity*, la cual se refiere al grado en que

aparentemente un instrumento de medición mide la variable en cuestión, de acuerdo con “voces calificadas”. Se encuentra vinculada a la validez de contenido y, de hecho, se consideró por muchos años como parte de ésta.

Para ello, se proporcionarán los instrumentos y fichas de evaluación de instrumentos a expertos en la variable de estudio. Estas fichas sirven para evaluar la validez, calidad y aplicabilidad de los instrumentos, por parte de un especialista o experto en el área de la investigación. Para ello el asesor de tesis, en comunicación escrita dirigida a los expertos, solicitará su opinión autorizada. Los resultados serán presentados en la tabla respectiva.

Confiabilidad de los instrumentos

Se empleará el coeficiente *alfa* (α) para indicar la consistencia interna del instrumento. Acerca de este coeficiente Muñiz (2003, p. 54) afirma que “ α es función directa de las covarianzas entre los ítems, indicando, por tanto, la consistencia interna del test”. Así, se empleará la fórmula del alfa de Cronbach porque la variable está medida en la escala de LÍkert (politómica):

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

Donde:

- S_i^2 es la varianza del ítem i ,
- S_t^2 es la varianza de los valores totales observados y
- k es el número de preguntas o ítems.

3.5. TÉCNICAS DE RECOJO, PROCESAMIENTO Y PRESENTACIÓN DE DATOS:

TÉCNICA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
-LA OBSERVACIÓN -ENTREVISTA -ENCUESTA	Fichas de observación- análisis comunicación desarrollada. Entrevista semiestructurada (fichas) Encuestas - pre estructuradas

Técnica de la encuesta. Se utilizó la encuesta, cuyo instrumento, el cuestionario, está compuesto por una relación de preguntas escritas para que los miembros de las unidades muestrales lean y contesten por escrito. Sobre esta técnica Bernal (2006) nos dice que “es una de las técnicas de recolección de información más usadas, a pesar de que cada vez pierde mayor credibilidad por el sesgo de las personas encuestadas”

- Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Las técnicas de procesamiento y análisis de datos a aplicar serán las de tipo descriptivo e inferencial como la media aritmética, la desviación estándar, y la prueba de correlación de Pearson.

Media Aritmética

$$X = \frac{\sum x}{N}$$

Desviación Estándar:

$$S = \sqrt{\frac{\sum(x - \bar{x})^2}{N - 1}}$$

Coefficiente de Correlación de Pearson

$$r = \frac{N \cdot \sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[N \cdot \sum x^2 - (\sum x)^2][N \cdot \sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

Donde:

N = Tamaño de la muestra

x = Puntaje en la variable x

y = Puntaje en la variable y

El coeficiente de correlación de Pearson es una prueba de elección para establecer el grado de relación existente entre dos variables cuantitativas.

CAPÍTULO IV

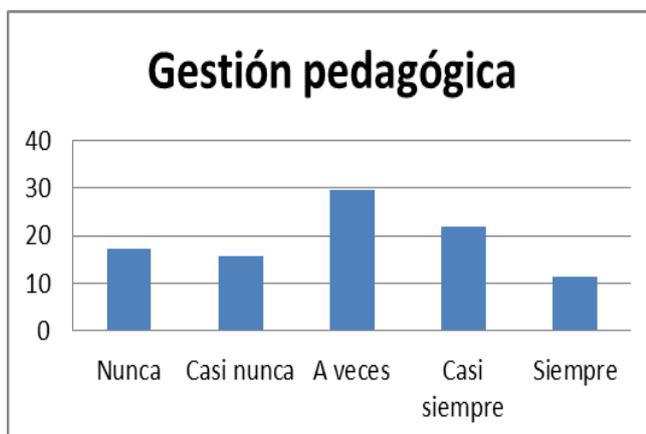
RESULTADOS

4.1 PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

En base a los cuestionarios aplicados y procesar los datos con las técnicas y tratamiento estadísticos propuestos se obtuvo los siguientes resultados:

TABLA N° 01

Gestión Pedagógica			
N°	Descripción	Fi	%
1	Nunca	17	18%
2	Casi nunca	16	17%
3	A veces	30	31%
4	Casi siempre	22	23%
5	Siempre	11	12%
		96	

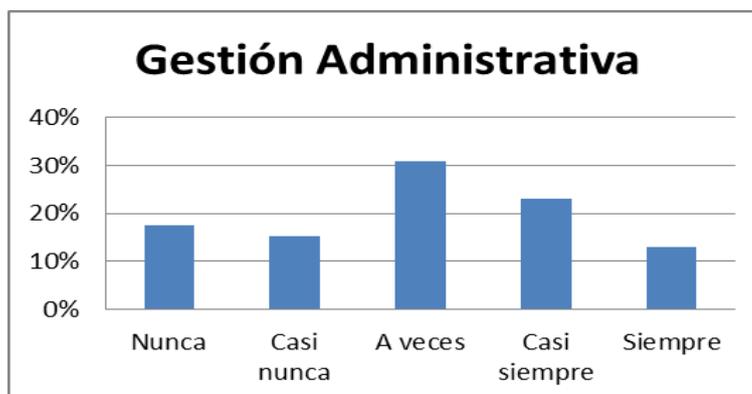
GRÁFICO N° 01

Fuente: Tesista

Del total de encuestados 96 sujetos, el 18% sostienen que nunca tienen gestión pedagógica, el 17% indican que casi siempre, 31% que a veces, 23% casi nunca y solo 12% que siempre tienen gestión pedagógica los administrativos de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06.

TABLA N° 02

Gestión Administrativa			
N°	Descripción	Fi	%
1	Nunca	17	18%
2	Casi nunca	15	15%
3	A veces	30	31%
4	Casi siempre	22	23%
5	Siempre	13	13%
		96	

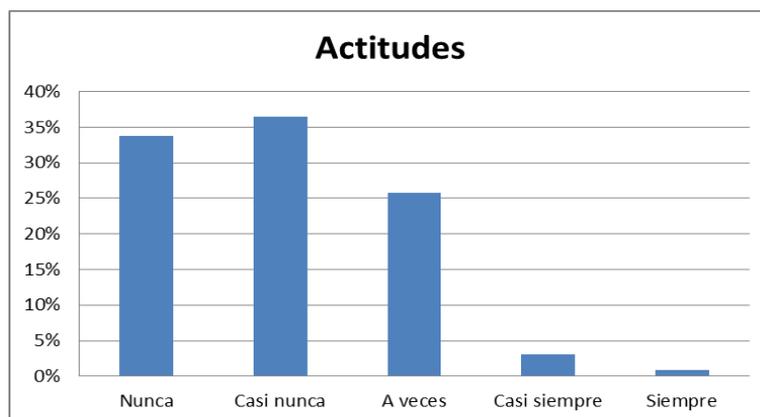
GRÁFICO N° 02

Fuente: Tesista

Del 100% de encuestados, el 18% manifestaron que nunca tienen gestión administrativa, el 15% señalaron que casi nunca, 31% que a veces, 23% casi siempre y solo 13% que siempre tienen gestión administrativa los administrativos de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06.

TABLA N° 03

ACTITUDES			
N°	Descripción	FI	%
1	Nunca	32	34%
2	Casi nunca	35	36%
3	A veces	25	26%
4	Casi siempre	3	3%
5	Siempre	1	1%
		96	

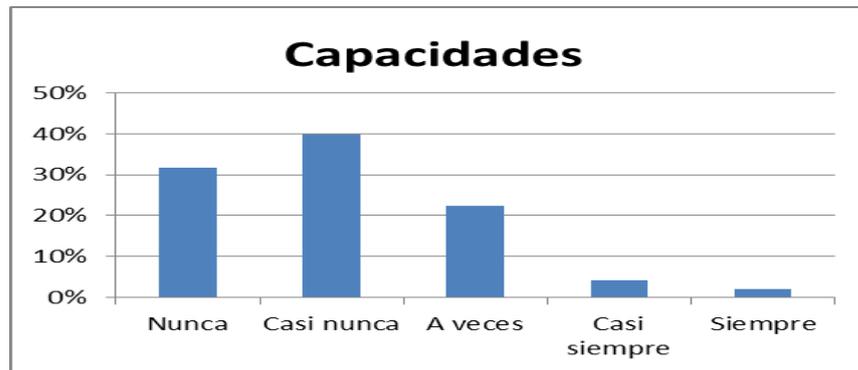
GRÁFICO N° 03

Fuente: Tesista.

De 96 sujetos encuestados, el 34% indicaron que nunca tienen actitudes positivas con respecto al aprendizaje significativa, el 36% señalaron que casi nunca, 26% que a veces, 3% casi siempre y solo 1% que siempre tienen actitudes positivas con respecto al aprendizaje significativa los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06.

TABLA N° 04

CAPACIDADES			
N°	Descripción	FI	%
1	Nunca	30	32%
2	Casi nunca	38	40%
3	A veces	21	22%
4	Casi siempre	4	4%
5	Siempre	2	2%
		96	

GRÁFICO N° 04

Fuente: Tesista.

Del 100% de encuestados, el 32% sostuvieron que nunca desarrollan sus capacidades para el aprendizaje significativo, el 40 % manifestaron que casi nunca, 22% que a veces, 4% casi siempre y solo el 2% que siempre desarrollan sus capacidades para el aprendizaje significativo los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06.

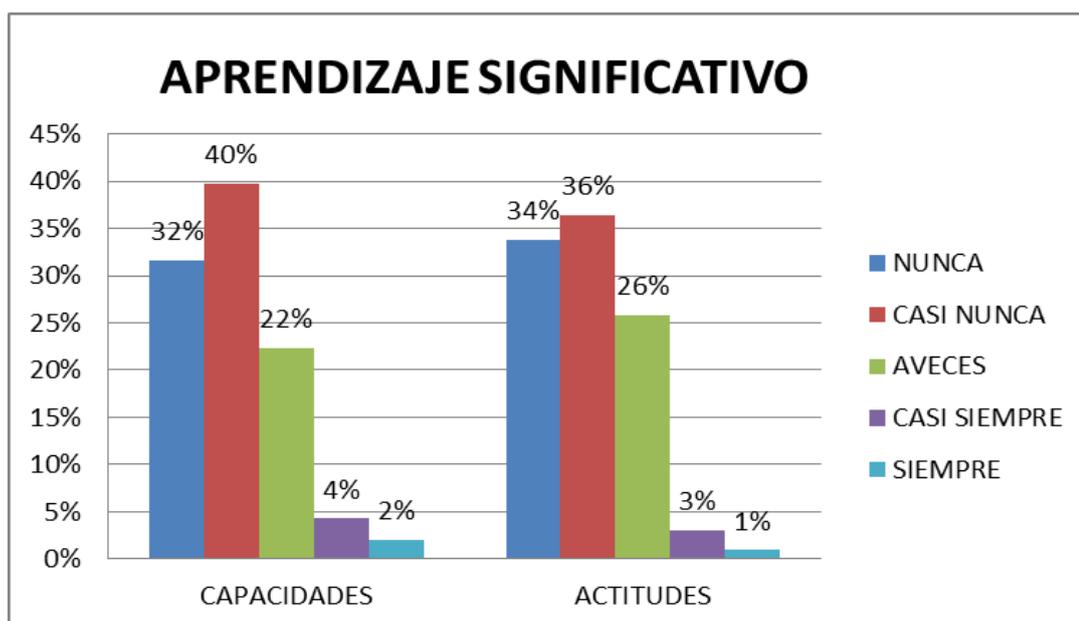
4.2 PRUEBA DE HIPÓTESIS

TABLA N° 05

GESTIÓN EDUCATIVA	ALTERNATIVAS										TOTAL
	NUNCA		CASI NUNCA		AVECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE		
	Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%	
GESTIÓN PEDAGÓGICA	17	18%	16	17%	30	31%	22	23%	11	12%	96/100

CAPACIDADES	30	32%	38	40%	21	22%	4	4%	2	2%	96/100
ACTITUDES	32	34%	35	36%	25	26%	3	3%	1	1%	96/100

GRÁFICO N° 06



Fuente: Tesista

Del 100% de encuestados, con respecto al aprendizaje significativo se observa que el 32% - 34% manifestó que nunca desarrollan capacidades y manifiestan actitudes, el 40% - 36% casi nunca, el 22% - 26% que a veces, 4% - 3% que casi siempre y el 2% - 1% que siempre desarrollan capacidades y manifiestan actitudes los alumnos de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

5.1. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Con respecto a la gestión educativa de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, según los resultados se pone en manifiesto que tanto en gestión pedagógica como en administrativa la mayoría 31% indica que a veces lo realizan y una minoría el 12% - 13% que siempre lo ejecutan. Ante estos resultados se puede concluir que los directivos de la Institución tienen mucho por aprender y mejorar.

Con respecto al aprendizaje significativo de los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, considerando los resultados se evidencia que los estudiantes no desarrollan sus capacidades, ni tienen actitudes positivas ante el aprendizaje significativo porque la mayoría 40% - 36% indican que casi nunca y solo el 2% - 1% sostuvieron que siempre tienen capacidades y actitudes.

La escuela pública Peruana enfrenta retos que la llevan a asumirse como promotora del cambio y de transformación social, redefiniendo su misión de cara a las nuevas demandas de la sociedad a la que se debe.

Transformar la gestión de la escuela para mejorar la calidad de la educación básica tiene varios significados e implicaciones, se trata de un proceso de cambio de largo plazo; que tiene como núcleo el conjunto de prácticas de los actores escolares (directivos, docentes, alumnos, padres de familia, supervisores y personal de apoyo), y que conlleva el crear y consolidar formas de hacer distintas, que permitan mejorar la eficacia, la eficiencia, la equidad, la pertinencia y la relevancia de la acción educativa.

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información se conecta con un concepto relevante preexistente en la estructura cognitiva, esto implica que las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de anclaje a las primeras.

Es decir: en conclusión, el aprendizaje significativo se basa en los conocimientos previos que tiene el individuo más los conocimientos nuevos que va adquiriendo. Estos dos al relacionarse, forman una conexión y es así como se forma el nuevo aprendizaje, es decir, el aprendizaje significativo. Además, de acuerdo con la práctica docente se manifiesta de diferentes maneras y conforme al contexto del alumno y a los tipos de experiencias que tenga cada niño y la forma en que las relacione.

CONCLUSIONES:

- Se concluye que la gestión educativa en esta Institución se desarrolla a veces (31%) y solo el 12% - 13% los sujetos indicaron que siempre realizan gestiones pedagógicas y gestiones administrativas a cargo de los directivos de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06.
- En el aprendizaje significativo los resultados evidencian que el 40% - 36% casi nunca y solo el 2% - 1% indican que siempre desarrollan capacidades y manifiestan actitudes positivas los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06.
- Se concluye que los directivos a veces 31% desarrollan gestiones pedagógicas en la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06. Del mismo modo el 31% sostuvieron que solo a veces ejecutan gestiones administrativas los directivos de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06.
- En el aprendizaje significativo de los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06; el 36% señalaron que casi nunca tienen actitudes positivas y el 40% también indicaron que casi nunca desarrollan capacidades con respecto al aprendizaje significativa.

SUGERENCIAS:

- Que en las Instituciones Públicas se planifique y ejecuten estrategias para mejorar la gestión educativa, empezando por la formación de Directores con el perfil de líder y gerente que gestionar el cambio y logre mejorar la calidad de Educativa de Nuestro País.
- Que los docentes empleen estrategia y estilos de enseñanza creativo y motivador para que los estudiantes logren desarrollar sus capacidades y tengan una actitud positiva para adquirir aprendizajes significativos.
- Que los resultados de la investigación esté al alcance del público lector para que le sirva de punto de partida para nuevas investigaciones.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

Ángel, J.; De la Fuente, B. y Vila, A. (2011). *Estadística*. Barcelona: Universidad Oberta de Catalunya.

Asociación de Psicólogos Americanos (2010). *Manual de publicaciones de la American Psychological Association*. (3.^{ra} ed. en español). México: Manual Moderno.

Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación para administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. (2.^{da} ed.). México: Pearson.

Elorza, H. (2000). *Estadística para las ciencias sociales y del comportamiento*. (2.^{da} ed.). México: Oxford University Press.

Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento*. (4.^{ta} ed.). México: Mc Graw-Hill.

Hernández, R.; Baptista, P. y Fernández, C. (2010). *Metodología de la investigación*. (5.^{ta} ed.). México: Mc Graw-Hill.

Muñiz, J. (2003). *Teoría clásica de los tests*. (3.^{ra} ed.). Madrid: Pirámide.

Navidi, W. (2006). *Estadística para ingenieros y científicos*. México: Mc Graw-Hill.

Sánchez, H. y Reyes, C. (2009). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Visión Universitaria.

Sierra, R. (2003). *Tesis doctorales*. Madrid: Paraninfo.

Webster, A. (2001). *Estadística aplicada a los negocios y a la economía*. (3.^{ra} ed.). Bogotá: Mc Graw-Hill.

ANEXOS

CUESTIONARIO DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Estimado estudiante:

El presente cuestionario es anónimo y forma parte de un proyecto de investigación. Tiene por finalidad el acopio de información que puedas proporcionar. Por favor, responde con sinceridad.

Instrucciones:

Las preguntas de este cuestionario presentan cinco alternativas de respuesta que debe calificar. Responda marcando con una X la alternativa elegida, teniendo en cuenta los siguientes criterios.

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

	CAPACIDADES	1	2	3	4	5
1	Al repasar una tarea contrasta sus conocimientos previos con la nueva información.					
2	Estableces con claridad los objetivos de tu aprendizaje					
3	Calculas el tiempo a utilizar para repasar una tarea.					
4	Reflexionas sobre la forma más sencilla de aprender nuevos conocimientos.					

5	Elaboras un plan de trabajo para aprender más fácilmente.					
6	Al repasar una tarea contrasta sus conocimientos previos con la nueva información					
7	Utilizas diferentes estrategias de estudio para determinar la que mejor se adapta a tus necesidades de aprendizaje.					
8	Reflexionas sobre las estrategias utilizadas para regular tu propio aprendizaje.					
9	Propicias tu aprendizaje a partir de las cosas prácticas en conjunto con las experiencias teóricas del profesor.					
10	Reflexionas sobre la estrategia utilizada para aprender el nuevo contenido.					
	ACTITUDES					
11	Consideras que puedes mejorar tu manera aprender					
12	Te satisface la idea de descubrir algo nuevo e interesante durante una clase.					
13	Demuestras responsabilidad en todas las actividades.					
14	Demuestras iniciativa en todas las actividades.					
15	Mantienes buenas relaciones personales con tus compañeros de clase.					
16	Mantienes buenas relaciones personales con tus profesores.					
17	Aceptas sugerencias para mejorar y reconocer tus limitaciones.					

18	Cuando lees, empiezas por lo más fácil y aumentas gradualmente el nivel de dificultad.					
19	Tratas de entender lo que lees aunque te sea difícil comprenderlo.					
20	Tienes capacidad para optimizar recursos y mejorar tus actividades.					

CUESTIONARIO DE GESTIÓN EDUCATIVA

Estimado estudiante:

El presente cuestionario es anónimo y forma parte de un proyecto de investigación. Tiene por finalidad el acopio de información que puedas proporcionar. Por favor, responde con sinceridad.

Instrucciones:

Las preguntas de este cuestionario presentan cinco alternativas de respuesta que debe calificar. Responda marcando con una X la alternativa elegida, teniendo en cuenta los siguientes criterios.

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

GESTIÓN PEDAGÓGICA		1	2	3	4	5
1	El director planifica actividades académicas con los docentes					
2	El director organiza actividades y talleres					
3	El director apoya en la diversificación curricular					
4	El director supervisa a los docentes					
5	El director monitorea a los docentes					

6	El director realiza el acompañamiento a los docentes					
7	El director lidera el proceso de elaboración del proyecto curricular institucional					
8	El director revisa las programaciones curriculares anuales de los docentes					
9	El director revisa las unidades de aprendizaje de los docentes					
10	El director facilita fichas de autoevaluación y coevaluación					
	GESTIÓN ADMINISTRATIVA					
11	En la institución el personal son puntuales					
12	En la institución el personal asiste					
13	En la institución atienden a los padres de familia y alumnos amablemente					
14	En la institución el personal trabaja de forma cooperativa					
15	En la institución realizan sus servicios de trámites sin errores					
16	En la institución realizan los trámites con tiempo					
17	En la institución educativa no hay basura					
18	En la institución educativa todos se retiran a la hora establecida					
19	En la institución educativa hay áreas verdes					
20	En la institución educativa se cuenta con buena infraestructura					

CONFIABILIDAD

El análisis de confiabilidad permite estudiar las propiedades de las escalas de medición y los ítems que las componen. El procedimiento Reliability Análisis calcula algunas medidas comúnmente usadas de confiabilidad de escalas y también provee información acerca de las relaciones entre ítems individuales en la escala. El coeficiente Alpha de Cronbach es un modelo de consistencia interna, basado en el promedio de las correlaciones entre los ítems. Entre las ventajas de esta medida se encuentra la posibilidad de evaluar cuánto mejoraría (o empeoraría) la confiabilidad del índice si se excluyera un determinado ítem.

FORMULACIÓN

El alfa de Cronbach no deja de ser una media ponderada de las correlaciones entre las variables (o ítems) que forman parte de la escala. Puede calcularse de dos formas: a partir de las varianzas o de las correlaciones de los ítems. Hay que advertir que ambas fórmulas son versiones de la misma y que pueden deducirse la una de la otra.

A partir de las varianzas

A partir de las varianzas, el alfa de Cronbach se calcula así:

Donde

es la varianza del ítem i ,

es la varianza de la suma de todos los ítems y

K es el número de preguntas o ítems.

A partir de las correlaciones entre los ítems

A partir de las correlaciones entre los ítems, el alfa de Cronbach se calcula así:

Donde

n es el número de ítems y

p es el promedio de las correlaciones lineales entre cada uno de los ítems.

Midiendo los ítems de la variable aprendizaje significativo

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.833	20

Midiendo los ítems de la variable gestión educativa.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.840	20

Midiendo los ítems de las 2 variables

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.910	40

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
LI01	137.36	229.314	.436	.908
LI02	137.40	224.122	.616	.906
LI03	137.32	228.069	.541	.907
LI04	137.20	227.064	.540	.907
LI05	137.34	224.977	.584	.906
LI06	137.42	227.719	.566	.907
LI07	137.24	231.852	.398	.909
LI08	137.34	233.791	.282	.910
LI09	137.63	227.752	.436	.908
LI10	137.54	228.084	.412	.908
LI11	137.36	236.081	.167	.911
LI12	137.25	240.055	.007	.913
LI13	137.31	232.304	.337	.909
LI14	137.42	232.035	.280	.910
LI15	137.44	225.361	.536	.907
LI16	137.65	226.305	.552	.907
LI17	137.77	230.375	.374	.909
LI18	137.75	229.890	.476	.908
LI19	137.76	226.709	.480	.907

LI20	137.74	226.796	.499	.907
GA01	137.43	230.216	.414	.908
GA02	137.45	225.467	.579	.906
GA03	137.37	229.527	.489	.908
GA04	137.24	228.063	.508	.907
GA05	137.35	225.974	.548	.907
GA06	137.45	229.272	.517	.907
GA07	137.32	227.137	.495	.907
GA08	137.46	229.724	.479	.908
GA09	137.26	233.307	.349	.909
GA10	137.37	235.469	.217	.911
GA11	137.68	229.889	.373	.909
GA12	137.57	229.524	.369	.909
GA13	137.34	233.535	.293	.910
GA14	137.39	231.307	.348	.909
GA15	137.47	226.101	.517	.907
GA16	137.71	227.817	.505	.907
GA17	137.81	231.642	.327	.909
GA18	137.79	231.715	.431	.908
GA19	137.81	228.022	.453	.908
GA20	137.79	228.167	.476	.908

MATRÍZ DE CONSISTENCIA

VARIABLES	PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	METODOLOGÍA
<p>LA GESTIÓN EDUCATIVA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO SEGÚN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN VICENTE DE PAUL, UGEL 06, 2015</p>	<p>Problema general:</p> <p>¿Qué relación existe entre el aprendizaje significativo y la gestión educativa según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015?</p> <p>Problemas específicos:</p> <p>¿Qué relación existe entre el aprendizaje significativo y la gestión pedagógica según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015?</p> <p>¿Qué relación existe entre el aprendizaje significativo y la gestión administrativa según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Comprobar la relación existente entre el aprendizaje significativo y la gestión educativa según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>Verificar la relación existente entre el aprendizaje significativo y la gestión pedagógica según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015.</p> <p>Analizar la relación existente entre el aprendizaje significativo y la gestión administrativa según los estudiantes de la Institución Educativa</p>	<p>Hipótesis principal</p> <p>H1.- Sí existe relación significativa entre el aprendizaje significativo y la gestión educativa según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015.</p> <p>H0.- No existe relación significativa entre el aprendizaje significativo y la gestión educativa según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015.</p> <p>Hipótesis secundarias:</p> <p>H2.- Sí existe relación significativa entre el aprendizaje significativo y la gestión pedagógica según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015.</p> <p>H0.- No existe relación significativa entre el aprendizaje significativo y la</p>	<p>Tipo de investigación:</p> <p>Investigación descriptiva.</p> <p>Diseño de investigación:</p> <p>Descriptivo - correlacional.</p> <p>Población:</p> <p>En la Institución Educativa San Vicente de Paul hay 321 alumnos.</p>

		<p>San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015.</p>	<p>gestión educativa según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015.</p> <p>H3.- Sí existe relación significativa entre el aprendizaje significativo y la gestión administrativa según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015.</p> <p>H0.- No existe relación significativa entre el aprendizaje significativo y la gestión administrativa según los estudiantes de la Institución Educativa San Vicente de Paul, UGEL 06, 2015.</p>	<p>Muestra:</p> <p>128 alumnos de la Institución Educativa San Vicente de Paul.</p>
--	--	--	--	--