

UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZAN

ESCUELA DE POSGRADO



=====
**“RELACIÓN ENTRE LA GESTIÓN INSTITUCIONAL Y EL
DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS DEL DISTRITO DEL PAUCARÁ-ACOBAMBA”**
=====

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN GESTIÓN Y PLANEAMIENTO EDUCATIVO**

TESISTA: ELMER HUAMÁN MONTES

ASESOR: Dra. NORA CASIMIRO URCOS

HUÁNUCO – PERÚ

2017

Dedicatoria

A mis hijos y todos los que apoyaron a cumplir con mis estudios

Agradecimiento

A la Universidad Nacional Hermilio Valdizan por permitir cristalizar mis sueños.

Resumen

La investigación tuvo como objetivo establecer la relación que existe entre la Gestión Institucional y el Desempeño de los docentes de las instituciones educativas del Distrito de Paucará-Provincia de Acobamba. Tiene un enfoque cuantitativo, donde se utilizó el tipo de investigación descriptiva correccional que tiene el propósito de describir situaciones o eventos de relaciones entre ambas variables. Para responder a las interrogantes planteadas como problemas de investigación y cumplir con los objetivos de este trabajo, se elaboró dos cuestionarios que se aplicó a los 24 directores y 100 docentes. Según los resultados obtenidos podemos evidenciar que el nivel de la variable Gestión Institucional se han ubicado predominantemente en un nivel Medio o Regular con un 44% del total, lo cual indica que el área de desarrollo que impulsa 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, no se está desarrollando de manera adecuada o existe un factor condicionante que lo altera, existen diversas variables que podrían fomentar un desequilibrio en la Gestión, ya sea un mal liderazgo por parte de los directivos o un escaso ambiente laboral agradable. 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.

Palabras claves: Gestión Institucional y Desempeño docente

Abstract

The research had as objective to establish the relationship that exists between the Institutional Management and the Performance of the teachers of the educational institutions of the District of Paucará-Acobamba Province. It has a quantitative approach, which used the type of descriptive correctional research that has the purpose of describing situations or events of relations between both variables. In order to answer the questions raised as research problems and to fulfill the objectives of this work, two questionnaires were elaborated and applied to the 24 directors and 100 teachers. According to the results obtained we can show that the level of the Institutional Management variable has been located predominantly in a Medium or Regular level with 44% of the total, which indicates that the area of development that drives the school institution towards certain goals Based on an educational planning, for which knowledge, skills and experiences are necessary in relation to the medium on which it is intended to operate, as well as on the practices and mechanisms used by the people involved in the educational tasks, is not being developed in a way Adequate or there is a conditioning factor that alters it, there are several variables that could foster an imbalance in management, either poor leadership by managers or a lack of pleasant work environment. At this point, in close connection with driving activity, the concept of planning becomes important because it allows the development of driving-administration and management actions, whether educational or school.

Key words: Institutional Management and Teaching Performance

Índice

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Resumen	iv
Abstract	v
Indice	vi
Introducción	xii

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción del problema.	14
1.2. Formulación del problema.	14
1.2.1. Problema general.	
1.2.2. Problemas específicos.	
1.3. Objetivo general y objetivo específico.	16
1.3.1. Objetivo general	
1.3.2. Objetivo específico.	
1.4. Hipótesis y/o sistema de hipótesis.	17
1.4.1. Hipótesis General	
1.4.2. Hipótesis Específica.	
1.5. Variables	18
1.6. Justificación e importancia	19
1.7. Viabilidad	20
1.8. Limitaciones	20

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes	22
2.2. Bases teóricas	26
2.3. Definiciones conceptuales	54

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo de investigación	56
3.2. Diseño de Investigación	56
3.3. Población y muestra	57
3.4. Instrumento de recolección de datos	60
3.5. Técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos	80

CAPÍTULO IV

RESULTADOS.

4.1. Presentación y análisis de resultados	81
4.2. Contratación de hipótesis secundarias	90
4.3. Prueba de hipótesis General	98

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

CONCLUSIONES

SUGERENCIAS

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

Lista de Tablas

Tabla 1: Confiabilidad del Instrumento de Gestión Institucional	64
Tabla 2: Estadístico Total – Elemento de Gestión Insitucional	64
Tabla 3: Prueba de KMO y prueba de Bartlett para la dimensión Planificación	67
Tabla 4: Prueba de KMO y prueba de Bartlett para la dimensión Organización	68
Tabla 5: Prueba de KMO y prueba de Bartlett para la dimensión Dirección	70
Tabla 6: Especificaciones para el Cuestionario sobre Desempeño Docente	72
Tabla 7: Coeficiente alfa de Crombach para el cuestionario de Desempeño docente	74
Tabla 8: Cuestionario índice de Barthel comprobado con alfa de crombach	75
Tabla 9: Prueba de KMO y prueba de Bartlett para la dimensión Capacidad Pedagógica	77
Tabla 10: Prueba de KMO y prueba de Bartlett para la dimensión Relaciones Interpersonales	78
Tabla 11: Prueba de KMO y prueba de Bartlett para la dimensión Sistema de Evaluación	80
Tabla 12: Frecuencia de la Planificación	82
Tabla 13: Frecuencia de la Organización	83
Tabla 14: Frecuencia de Dirección	84
Tabla 15: Frecuencia de Gestión institucional	86
Tabla 16: Frecuencia de Capacidad Pedagógica	87
Tabla 17: Frecuencia de Relaciones Interpersonales	88

Tabla 18: Frecuencia de Sistema de Evaluación	89
Tabla 19: Frecuencia de Desempeño Docente	90
Tabla 20: Magnitudes de correlación según valores del coeficiente de correlación “rho” de Spearman	92
Tabla 21: Correlación entre Planificación y Desempeño Docente	93
Tabla 22: Correlación entre Organización y Desempeño Docente	95
Tabla 23: Correlación entre Dirección y Desempeño Docente	97
Tabla 24: Correlación entre Gestión Institucional y Desempeño docente	100

Lista de Figuras

Figura 1: Diagrama de Planificación	83
Figura 2: Diagrama de Organización	84
Figura 3: Diagrama de Dirección	85
Figura 4: Diagrama de Gestión Institucional	86
Figura 5: Diagrama de Capacidad Pedagógica	87
Figura 6: Diagrama de Relaciones interpersonales	88
Figura 7: Diagrama de Sistema de Evaluación	89
Figura 8: Diagrama de Desempeño Docente	90

INTRODUCCIÓN

Los temas sobre desempeño docente y gestión institucional tienen en la actualidad una especial trascendencia. En primer lugar, porque la gestión institucional como estrategia decisiva y valiosa para la conducción y dirección de las instituciones educativas, adquiere suma importancia en los últimos tiempos, debiendo por ello constituir la clave fundamental y herramienta básica para alcanzar el desarrollo y maximización de la educación peruana.

El establecimiento educativo es un espacio donde ocurren los procesos de enseñanza, aprendizaje y la convivencia entre los diferentes actores. Para los niños, niñas y jóvenes es también un lugar en el que, además de aprender y desarrollar sus competencias, se construyen relaciones de amistad y afecto y fortalecen la construcción de sus estructuras éticas, emocionales, cognitivas y sus formas de comportamiento. Por ello el desempeño docente es algo necesario, pero sin que este pierda su naturaleza que es el de permitirle el desarrollo integral de los educandos.

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.

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 nuestro distrito no está ajena a esta influencia que tiene que ver de manera directa en el

desempeño de los docentes del nivel secundario, motivo por el cual hemos visto por conveniente realizar el presente trabajo de investigación.

Los profesores de todos los niveles según el diagnóstico realizado presentan problemas en su desempeño y como manifiesta Rodríguez, I (1999), el desempeño docente es el eje que moviliza el proceso de formación dentro del sistema educativo formal. Se hace necesario el análisis y la evaluación del desempeño docente desde la cotidianidad, de un modo concreto y encarnado, para esto se eligió como población a los docentes.

El presente trabajo de investigación pretende relacionar la Gestión Institucional con el Desempeño de los docentes del Distrito de Paucará-Provincia de Acobamba, para solucionar de alguna manera los problemas encontrados en el magisterio de una de las provincias de Huancavelica.

1.2. Formulación del problema.

1.2.1. Problema general.

¿Cuál es la relación que existe entre la Gestión Institucional y el Desempeño de los docentes de las instituciones educativas del Distrito de Paucará-Provincia de Acobamba?

1.2.2. Problemas específicos.

1.- ¿Cuál es la relación que existe entre la Planificación y el Desempeño de los docentes de las instituciones educativas del Distrito de Paucará-Provincia de Acobamba?

2. ¿Cuál es la relación que existe entre la Organización y el Desempeño de los docentes de las instituciones educativas del Distrito de Paucará-Provincia de Acobamba?

3.- ¿Cuál es la relación que existe entre la Dirección y el Desempeño de los docentes de las instituciones educativas del Distrito de Paucará-Provincia de Acobamba?

1.3. Objetivo General y objetivos específicos.

1.3.1. Objetivo General

Establecer la relación que existe entre la Gestión Institucional y el Desempeño de los docentes de las instituciones educativas del Distrito de Paucará-Provincia de Acobamba.

1.3.2. Objetivos específicos

1.- Identificar la relación que existe entre la Planificación y el Desempeño de los docentes de las instituciones educativas del Distrito de Paucará-Provincia de Acobamba

2.- Identificar la relación que existe entre la Organización y el Desempeño de los docentes de las instituciones educativas del Distrito de Paucará-Provincia de Acobamba

3.- Identificar la relación que existe entre la Dirección y el Desempeño de los docentes de las instituciones educativas del Distrito de Paucará-Provincia de Acobamba

1.4. Hipótesis y/o sistema de hipótesis.

1.4.1. Hipótesis general

Existe una relación directa y significativa entre la Gestión Institucional y el Desempeño de los docentes de las instituciones educativas del Distrito de Paucará-Provincia de Acobamba

1.4.2. Hipótesis específicas

1.- Existe una relación directa y significativa entre la Planificación y el Desempeño de los docentes de las instituciones educativas del Distrito de Paucará-Provincia de Acobamba

2.- Existe una relación directa y significativa entre la Organización y el Desempeño de los docentes de las instituciones educativas del Pumarana-Distrito de Paucará-Provincia de Acobamba

3.- Existe una relación directa y significativa entre la Dirección y el Desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Distrito de Paucará-Provincia de Acobamba

1.5. Variables.

Variable 1: Gestión Institucional

Variable 2: Desempeño Docente

VARIABLES DE ESTUDIO	DIMENSIONES	INDICADORES
Gestión Institucional	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación - Organización - Dirección 	Proyecto Educativo Institucional Organigrama de la Institución participación responsable los estudiantes.
Desempeño Docente	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad Pedagógica - Relaciones Interpersonales - Sistema de Evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> - Dominio del tema - Profundidad del conocimiento - Habilidades didácticas - Estrategias didácticas - Responsabilidad - Buen trato - Nivel de comunicación - Evaluación procesal - Manejo de técnicas e instrumentos - Evaluación integral

1.6. Justificación e importancia.

Justificación Teórica:

Sovero (2007), estima que la gestión institucional “se refiere al conjunto de operaciones y actividades de conducción de las funciones administrativas que sirven de apoyo a la gestión pedagógica” (p.228). Asimismo, menciona entre las principales actividades de dirección a la planificación, organización, comunicación, control y participación.

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.

Justificación Metodológica:

Se aplicarán los instrumentos de la primera variable teniendo en cuenta la planificación, organización y dirección con el fin de poder medir a la gestión institucional. Por otro lado, el desempeño docente controlaremos la Capacidad Pedagógico, relaciones interpersonales y sistemas de evaluación.

Justificación Práctica:

La presente investigación nos permitirá resolver los problemas de los profesores de las instituciones educativas respecto al desempeño docente en relación a la gestión institucional.

La importancia del presente proyecto de investigación radica que en función de los resultados encontrados haremos las correcciones adecuadas para que esta redunde directamente en el Desempeño de los docentes.

1.7. Viabilidad.

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

- El estudio de este problema es académicamente viable por ser la Gestión institucional un factor importante en el desarrollo de cualquier institución.
- 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

- 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 indica 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 de la 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

- Ramón, A. (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, a pesar que el nivel de desempeño docente sea regular, 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 las 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.

- 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

2.2. Bases teóricas

2.2.1. 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.

2.2.2. Desempeño Docente

En el contexto de la globalización se vuelven necesarios nuevos escenarios; las organizaciones educativas no pueden ser percibidas como instituciones a través de las cuales los conocimientos se van transmitiendo en generaciones, sino que tienen una responsabilidad máxima en la formación de un recurso humano comprometido para generar las transformaciones necesarias a fin de insertar a cada nación en el marco- de los países proactivos, con capacidad para participar en el juego de la competencia (CRESPI JAUME, María, 2006:04).

Bajo esta perspectiva, es de suponer que, para formar cuadros humanos emprendedores, se deben suscitar cambios profundos en la gestión educativa, en todos sus niveles jerárquicos, y paralelamente a estos cambios, se deben establecer controles para verificar la calidad de los logros en el sentido que se correspondan con el nivel de excelencia deseado. Consecuentemente, el concepto de calidad cobra vigencia como un reto que lleva implícito un saber hacer las cosas cada día mejor.

En el marco de esta búsqueda de la perfección, surge el concepto de evaluación entendida como el acto de comparar resultados con expectativas, a fin de establecer el valor de un proceso, método, actividad, programa, desempeño o teoría. En el campo educativo, la evaluación usualmente ha estado dirigida hacia

la medición de los resultados del aprendizaje, es decir que se ha centrado principalmente en verificar la calidad del producto o rendimiento de los alumnos.

Adicionalmente, se puede decir que la evaluación se ha empleado para dar ingreso al personal docente en las instituciones de educación, bajo la forma de concursos de oposición y de credenciales; sin embargo, no es menos cierto que una vez que este personal ingresa a dichas instituciones, deja de ser objeto de una atención sistemática con miras a verificar formalmente que su praxis académica, su perfil personal, sus capacidades pedagógicas y su responsabilidad, se correspondan con patrones previamente definidos para determinar su efectividad en el logro de los objetivos educacionales.

En opinión del Presidente del Colegio de Profesores de Chile, el docente es un profesional que debe poseer dominio de un saber específico y complejo (el pedagógico), que comprende los procesos en que está inserto, que decide con niveles de autonomía sobre contenidos, métodos y técnicas, que elabora estrategias de enseñanza de acuerdo a la heterogeneidad de los alumnos, organizando contextos de aprendizaje, interviniendo de distintas maneras para favorecer procesos de construcción de conocimientos desde las necesidades particulares de cada uno de sus alumnos. Por ello debe superarse el rol de técnicos y asumirse como profesionales expertos en procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta perspectiva profesional, supone concebir a los docentes como actores sociales de cambio, como intelectuales transformadores y no sólo, como ejecutores eficaces que conocen su materia y que poseen herramientas profesionales adecuadas para cumplir con cualquier objetivo que sea sugerido o

impuesto desde el sistema. Esto implica definir el campo de trabajo docente como una práctica investigativa. Y ello requiere contar con la capacidad de construir y evaluar sistemáticamente sus prácticas pedagógicas (PAVEZ URRUTIA, Jorge, 2001:05).

Como recuerda CHIAVENATO, Adalberto (1987:80), "ya en 1911 Taylor consideraba el desempeño laboral como el motor de la producción, por lo que el cuidado con los incentivos, principalmente los de carácter efectivo, constituyó desde temprano uno de los puntos fuertes de la organización científica del trabajo. La idea básica era que la remuneración basada en el tiempo no estimulaba a ninguno a trabajar más y debería ser sustituida por una remuneración basada en la producción de cada operario".

La evaluación de desempeño es planteada por la gestión como uno de los más importantes indicadores en los convencionales tableros de control de resultados organizacionales. La formalización de los sistemas de evaluación de desempeño se asocia con el hecho de que los juicios sobre el desempeño, formales o informales, existieron siempre, considerando que la definición formal de criterios tiende a disminuir los errores (KAHALAS, Harvey, 1985:23).

La propuesta por LATHAM y WEXLEY, citada por CAETANO, Antonio, (1990:56), según la cual "La evaluación de desempeño profesional, en cuanto sistema formal y sistemático de apreciación del trabajo desarrollado por los colaboradores de una organización, surgió como componente de la gestión de

recursos humanos, prácticamente desde que la gestión de las organizaciones comenzó a ser teóricamente elaborada y sistematizada".

El concepto de desempeño raramente es referido de modo aislado, disociado de la expresión "evaluación de desempeño". Se trata de una redundancia, puesto que el propio término suscita ya la obligatoriedad de un juicio, y como tal, de una evaluación.

Las expresiones notación, apreciación o juicio están también asociadas a los sistemas de evaluación de desempeño, aunque no existe mucha precisión terminológica sobre el significado de cada uno de estos términos.

El concepto de desempeño es hoy considerado como elemento clave en "las estrategias de reforma y modernización de las organizaciones. BOUCKAERT, Geert (1991:51) admite que, en el sector público, la medición de desempeño (técnicas) es un proceso evolutivo realizado en diferentes niveles, siendo el primero el macronivel (país o región-nivel de la sociedad); el segundo, el mesonivel (políticas elaboradas por una organización como un todo); y, el tercero, el micronivel (medición característica de una agencia o de un departamento en particular). El conjunto de estos tres niveles de los sistemas de evaluación de desempeño es preponderante en la determinación del grado de convergencia y de consistencia de las evaluaciones, influenciando, por un lado, su validez y confiabilidad, y posibilitando, por otro, reajustes derivados de las anomalías o puntos débiles identificados.

Para muchos, el docente es un trabajador de la educación. Para otros, la mayor parte de los docentes son esencialmente servidores públicos. Otros lo consideran simplemente un educador. También puede considerársele como un profesional de la docencia y aún hay quienes todavía lo consideran una figura beatífica y apostólica: Aunque establecer la distinción pueda parecer una trivialidad, optar por una u otra manera de concebir al docente puede tener importantes implicancias al proponer un sistema de evaluación de su desempeño.

Concebirlo, simplemente, como un trabajador de la educación o como un servidor público, estaríamos en una comprensión ambigua, poco específica y desvalorizante del rol del docente. Por una parte, es evidente que muchos trabajadores o servidores públicos podrían caer dentro de esa clasificación sin ser docentes, ya que son muchas las personas que perciben una remuneración por prestar una diversidad de servicios en dicho ámbito.

"Por otra parte, entenderlo como educador, puede resultarnos además de también genérico y poco claro, ya que en principio todos educamos y todos somos educados, sino que puede hacer referencia a la mítica imagen del docente "apóstol de la educación", con una misión que al trascender lo mundano pierde una característica propia de todo servicio profesional, a saber, la rendición mundana y social de cuentas por la calidad del servicio prestado" (FELDMAN, D. Y PALAMIDESSI, M., 2000:132).

Es indispensable precisar la misión educativa específica del docente y en ese contexto, cuáles son los conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que corresponden a esas tareas. Su misión es contribuir al crecimiento de sus alumnos. Contribuir, desde los espacios estructurados para la enseñanza sistemática, al desarrollo integral de las personas, incorporando sus dimensiones biológicas, afectivas, cognitivas, sociales y morales.

Para SCHWAB, J. (1999:109), "su función es mediar y asistir en el proceso por el cual los estudiantes desarrollan sus conocimientos, sus capacidades, sus destrezas, actitudes y valores, en el marco de un comportamiento que valora a otros y respeta los derechos individuales y sociales. Para realizar esta misión los docentes necesitan creer en ella y en que es posible realizarla bien".

En opinión de DELANOY, F (2001:03), "Mientras la competencia es un patrón general de comportamiento, el desempeño es un conjunto de acciones concretas. El desempeño del docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones; éste se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y el entorno. Asimismo, el desempeño se ejerce en diferentes campos o niveles: el contexto socio-cultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente, mediante una acción reflexiva. El desempeño se evalúa para mejorar la calidad educativa y cualificar la profesión docente. Para esto, la evaluación presenta funciones y características bien determinadas que se tienen en cuenta en el momento de la aplicación. De ahí la importancia de definir estándares que sirvan de base para llevar a cabo el proceso de evaluación".

En campos específicos como la docencia, la competencia se expresa de manera muy particular: "Una competencia es un set de destrezas, valores y comportamientos que un profesor ha adquirido y que puede movilizar para enfrentar una situación en aula" (DELANOY, F. 2001:1).

Esta concepción es amplia y general; por eso, para CERDA, H. (2003:250), "las competencias sólo tienen forma a través del desempeño, porque no es posible evaluarlas directamente sino por medio de la actuación, el desempeño es un término proveniente de la administración de empresas y particularmente de la gestión de recursos humanos y los criterios para selección de personal".

2.2.2.1. Docente

El docente es una persona que enseña una determinada ciencia o arte. Deben poseer habilidades pedagógicas para ser agentes efectivos del proceso de aprendizaje.

El docente, por tanto, parte de la base de que es la enseñanza su dedicación y profesión fundamental y que sus habilidades consisten en enseñar la materia de estudio de la mejor manera posible para el alumno.

Bretel (2002) sostiene que para muchos el docente es un trabajador de la educación. Para otros, la mayor parte de los docentes son esencialmente servidores públicos. Otros lo consideran simplemente un educador. También puede considerársele como un profesional de la docencia y aún hay quienes todavía lo consideran una figura beatífica y apostólica. Aunque establecer la distinción pueda parecer una trivialidad, optar por una u otra manera de concebir

al docente puede tener importantes implicancias al proponer un sistema de evaluación de su desempeño.

Concebirlo, simplemente, como un trabajador de la educación o como un servidor público, estaríamos en una comprensión ambigua, poco específica y desvalorizante del rol del docente. Por una parte, es evidente que muchos trabajadores o servidores públicos podrían caer dentro de esa clasificación sin ser docentes, ya que son muchas las personas que perciben una remuneración por prestar una diversidad de servicios en dicho ámbito. Por otra, es muy difícil evitar la connotación de no profesionalidad, de ser ejecutor de las órdenes e instrucciones superiores que tienen los términos Trabajador y servidor.

Por otra parte, Bretel manifiesta que entenderlo como educador, puede resultarnos además de también genérico y poco claro, ya que en principio todos educamos y todos somos educados, sino que puede hacer referencia a la mítica imagen del docente “apóstol de la educación”, con una misión que al trascender lo mundano pierde una característica propia de todo servicio profesional, a saber, la rendición mundana y social de cuentas por la calidad del servicio prestado.

La profesionalidad de la docencia hace referencia no sólo al tipo de actividad económica que realiza, al tipo de servicio público que presta, a la relevancia de este servicio en relación al desarrollo de la sociedad y del género humano, sino también a la necesaria calificación y calidad profesional con la que se espera que lo haga.

Para Bretel (2002) evaluar la actuación del docente resulta un proceso complejo, en tanto que su actividad se realiza en diversos espacios e interactuando con distintos sujetos. Ensayo una identificación de las principales actividades por cada ámbito.

- En el aula, su buen desempeño tiene que ver tanto con el diseño cuidadoso, la conducción responsable y la evaluación profunda de los procesos de aprendizaje, así como con la relación comunicativa y afectiva que establece con todos y cada uno de sus estudiantes.
- Con relación a sus colegas, se espera una actuación de colaboración, de apoyo mutuo y corresponsabilidad, tanto respecto a la diversificación del currículo como a la organización y marcha del centro.
- Respecto a los padres de familia, se espera comunicación y colaboración profesional.
- Respecto a sí mismo y su condición docente, se espera una actitud crítica y reflexiva que lo lleve a buscar permanentemente el crecimiento profesional

Valdez (2000) sostiene que existe consenso de la idea de que el fracaso o éxito de todo el sistema educativo está relacionado directamente con la calidad del desempeño de sus docentes. Podrán perfeccionarse los planes de estudio, programas textos escolares, tener buena infraestructura, contar con excelentes medios de enseñanza, pero si no existen docente eficiente no podrá lograrse un real mejoramiento de la calidad de educación.

En conclusión, el desempeño es toda acción realizada o ejecutada por un individuo, en respuesta, de lo que se le ha designado como responsabilidad y que será medido en base a su ejecución.

Docente o profesor es la persona que asume la responsabilidad de ayudar a otras personas, a aprender y comportarse en forma nueva y diferente (Tenbrick, 1981). En la práctica, se reserva tal denominación para las personas cuya función profesional u ocupacional principal, es ayudar a otras personas a aprender nuevos saberes y a desarrollar nuevas formas de comportamiento. Asimismo, desde el plano de la educación formal, los docentes son agentes socioculturales especializados en facilitar el desarrollo intelectual, personal y social de los escolares y que son empleados por el estado o el sector privado en tal condición. Aunque abordaremos posteriormente el perfil de un docente de calidad ideal, se considera usualmente que un docente profesional idóneo, debe tener dominio de una especialidad de la cultura humana, capacidad investigativa, capacidad didáctica, autonomía profesional, excelente comunicabilidad, indiscutible nivel ético, aceptable cultura general, vocación docente y de servicio social, empatía, capacidad de facilitar un clima psicosocial participativo y una serie adicional compleja de rasgos cognoscitivos, estilísticos y de personalidad, tales como el liderazgo y la autoestima.

2.2.2.2. Evaluación del desempeño docente

La evaluación del docente es tan importante y necesaria como la evaluación del alumno. En la medida que la evaluación arroje resultados con mínimo margen de

error, es posible que la toma de decisiones, sobre la base de estos resultados, contribuyan a mejorar la calidad de la enseñanza y, consecuentemente, del aprendizaje.

Para MATEO ANDRÉS, Joan (2005:95) "Existe, sin duda, un renovado interés por el papel que juega la evaluación del profesorado en la mejora de la universidad. De hecho, las comunidades educativas no pueden sustraerse a la creciente preocupación social en torno a cómo introducir en todos sus ámbitos los modelos de gestión de la calidad, y es evidente que existe la convicción de que detrás de cualquier mejora significativa en la escuela subyace la actividad del profesorado. Por todo ello, establecen la conexión nacional entre los vértices del triángulo: evaluación de la docencia-mejora y desarrollo profesional del profesorado-mejora de la calidad de la institución educativa, es fundamental para introducir acciones sustantivas de gestión de la calidad"

Las diversas experiencias de evaluación del desempeño docente nos demuestran que las finalidades o las razones por las que se puede implementar un sistema de evaluación del desempeño docente son varias, y estas mismas experiencias nos demuestran que no se trata de alternativas excluyentes ya que todas ellas contribuirían, unas más y otras menos, a mejorar la calidad de la docencia y con ello la calidad de los procesos educativos y de la educación en general.

Dado que el trabajo del docente es el principal factor que determina el aprendizaje de los estudiantes, la evaluación del desempeño docente se halla

definida como estrategia para el mejoramiento de la calidad educativa en los países desarrollados, y en buena parte de los denominados en vía de desarrollo. En Inglaterra, por ejemplo, ha habido un interés creciente "en estándares y competencias requeridas por los profesores al ingresar a la profesión junto a la voluntad por establecer un sistema efectivo de evaluación del desempeño de los profesores en servicio" (EMERY. H., 2001:1).

En Cuba ha habido una reflexión profunda sobre el papel del docente en los procesos educativos. "Durante varias décadas se trabajó en el sector educacional bajo el supuesto de que el peso de las condiciones socioeconómicas y culturales externas al sistema educativo sobre las posibilidades de éxito de los educadores es tan fuerte, que muy poco podía hacerse al interior de las instituciones, para contrarrestarlas" (VALDÉS, V.H., 2001:1).

La asociación chilena de municipalidades y el colegio de profesores de Chile (2001:2) reconocen que "La evaluación del desempeño docente se ha convertido en un tema prioritario de las políticas referidas a docentes en muchos países, particularmente en aquellos del mundo desarrollado. Esto se explica por varias razones, algunas de las cuales se relacionan directamente con la necesidad de mejorar los resultados de aprendizaje del sistema educativo del supuesto que los maestros tienen un rol decisivo en el logro de estos resultados. Sin contradecir estas razones y más bien complementándolas, se argumenta que se ha aceptado por demasiado tiempo que los docentes sean autónomos en su gestión de aula, situación que debería empezar a cambiar. en cuanto a 'rendir cuentas'

respecto a la calidad de sus actividades y que la evaluación de su desempeño es una forma de asegurar que esto ocurra".

El propósito fundamental del sistema de evaluación, nos dice FEENEY, S. (2001:211), es el de mejorar la calidad del desempeño de los docentes, en función de un mejoramiento de la educación ofrecida en los establecimientos del país. Los objetivos generales de este sistema de evaluación deben ser:

- **Estimular y favorecer el interés por el desarrollo profesional de docentes.**

En la medida en que se proponga un sistema que presente metas alcanzadas de mejoramiento docente y oportunidades de desarrollo profesional, los profesores se sentirán estimulados a tratar de alcanzarlas y alentados cuando lo hagan. El desarrollo profesional puede ocurrir en varias esferas de la vida del profesor. Mejorar su conocimiento y capacidades en relación a sí mismo, a sus roles, el contexto de escuela y educacional y sus aspiraciones de carrera.

- **Contribuir al mejoramiento de la gestión pedagógica de los establecimientos.** Esto ocurrirá en la medida que se cumpla el objetivo anterior.

Mejorará su modo de enseñar, sus conocimientos de contenido, sus funciones como gestor de aprendizaje, como orientador de jóvenes, sus relaciones con colegas y su contribución a los proyectos de mejoramiento de su establecimiento educacional.

- **Favorecer la formación integral de los educandos.** En la medida en que se cuente con profesionales que están alertas respecto a su rol, tarea y funciones y saben cómo ejecutarlas y mejoradas, su atención se centrará con más precisión

en las tareas y requerimientos de aprendizaje de los estudiantes, como también en sus necesidades de desarrollo personal.

2.3. Definiciones conceptuales.

Gestión: Del latín gestio, el concepto de gestión hace referencia a la acción y a la consecuencia de administrar o gestionar algo. Al respecto, hay que decir que gestionar es llevar a cabo diligencias que hacen posible la realización de una operación comercial o de un anhelo cualquiera.

Gestión institucional: Implica impulsar la conducción de la institución educativa hacia determinadas metas a partir de una planificación educativa, para lo que resulta necesario 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

Desempeño docente: Desempeñarse, significa según el Diccionario Ideológico de la Lengua Española (1998) "cumplir con una responsabilidad, hacer aquello que uno está obligado a hacer". El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2003) asume la siguiente definición "El desempeño involucra de manera interrelacionada las actitudes, valores, saberes y habilidades que se encuentran interiorizadas en cada persona e influyen en la manera como cada uno actúa en su contexto, afronta de manera efectiva sus retos cotidianos e incide en la calidad global de la tarea".

Evaluación: La evaluación suele concebirse como un proceso continuo que consiste en recolectar información para poder concretar decisiones que den connotación de las diversas actividades que se realizan. Desde este punto de vista, la evaluación nunca termina, ya que debemos de estar evaluando cada actividad que se ejecuta.

Evaluación docente: Carlos Rosales (1998) sostiene que la "Evaluación constituye una reflexión crítica sobre todos los momentos y factores que intervienen en el proceso didáctico a fin de determinar cuáles pueden ser, están siendo o han sido, los resultados del mismo".

Evaluación del desempeño docente: La Unidad de Promoción Docente del Ministerio de Educación conceptúa la evaluación del desempeño docente como un proceso participativo, sistemático, formativo y sumativo y a la vez de construcción de conocimientos pedagógicos a partir de la valoración de los desempeños de los docentes reales, en comparación con los estándares respectivos, con el objetivo de provocar transformaciones en ellos y en la realidad educativa donde operan, desde la consideración axiológica de lo deseable, lo valioso y el deber ser del desempeño docente.

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.

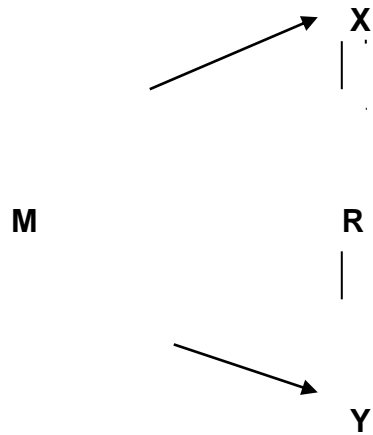
La investigación descriptiva trabaja sobre realidades de hecho, y su característica fundamental es la de presentamos una interpretación correcta.

3.2. Diseño y esquema de la investigación.

El diseño que se utilizó fue un **descriptivo correlacional causal** 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= Desempeño Docentes

R = Relación

3.3. Población y muestra.

Población

Población

La población de estudio estará conformada por los 24 directores y los 400 Docentes instituciones educativas del Distrito de Paucará - Provincia de Acobamba

		CENTRO	
PROVINCIA	DISTRITO	POBLADO	NIVEL

Muestra

Para el caso de los directores cogemos los 24 (muestra censal) y para el caso de los profesores emplearemos la siguiente formula:

Fórmula:

$$n = \frac{p \cdot q}{\dots}$$

$$\frac{E^2 + p \cdot q}{\dots}$$

$$Z^2 \cdot N$$

n= 100 Profesores

Las instituciones a las que se aplicaran los instrumentos son de educación inicial, primaria y secundaria haciendo un total e100 profesores.

ACOBAMBA	PAUCARA	PACCHO MOLINOS	INICIAL NO ESCOLARIZADO
ACOBAMBA	PAUCARA	PAUCARA	PRIMARIA
ACOBAMBA	PAUCARA	PAMPAPUQUIO	PRIMARIA
ACOBAMBA	PAUCARA	HUANACOPAMPA	PRIMARIA
ACOBAMBA	PAUCARA	TINQUERCCASA	PRIMARIA
ACOBAMBA	PAUCARA	HUACHUA	PRIMARIA
ACOBAMBA	PAUCARA	PUMARANRA	PRIMARIA
ACOBAMBA	PAUCARA	PACCHO MOLINOS	PRIMARIA
ACOBAMBA	PAUCARA	CHECCO CRUZ	PRIMARIA
ACOBAMBA	PAUCARA	HUASIPATA	PRIMARIA
ACOBAMBA	PAUCARA	PADRE RUMI	PRIMARIA
ACOBAMBA	PAUCARA	PAMPA CRUZ	PRIMARIA
ACOBAMBA	PAUCARA	SAN PEDRO	PRIMARIA
ACOBAMBA	PAUCARA	PALMIRA	PRIMARIA
ACOBAMBA	PAUCARA	INCAPERCCAN	PRIMARIA
ACOBAMBA	PAUCARA	CHACAPAMPA	PRIMARIA
ACOBAMBA	PAUCARA	SANTA CRUZ PACCHO	PRIMARIA
ACOBAMBA	PAUCARA	LIBERTADORES	PRIMARIA
ACOBAMBA	PAUCARA	CCASIPATA	PRIMARIA
ACOBAMBA	PAUCARA	PAUCARA	PRIMARIA

ACOBAMBA	PAUCARA	PAUCARA	SECUNDARIA
ACOBAMBA	PAUCARA	HUACHUA	SECUNDARIA
ACOBAMBA	PAUCARA	TINQUERCCASA	SECUNDARIA
ACOBAMBA	PAUCARA	PUMARANRA	SECUNDARIA

3.4. Instrumentos de recolección de datos

Instrumento No 1: Gestión Institucional

Ficha técnica del Instrumento:

Nombre: Ficha de Observación sobre Aprendizaje

Autor: Adaptado por Huamán Montes, Elmer

Significación: La ficha de Observación consta de 25 ítems, cada uno de los cuales tiene tres alternativas. Nunca (N); Algunas veces (AV); y Siempre (S).

Administración: Individual

Duración: Su aplicación completa fue un semestre académico.

Instrucciones para la aplicación: El docente debe responder cada reactivo de acuerdo a como percibe la Gestión Educativa de las Instituciones. 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 100 docentes. El instrumento para recopilar la información fue adaptado a la población siguiendo procedimientos apropiados para asegurar su validez y confiabilidad (Cano 1996).

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 las respuestas dentro de cada ítem, mayor será el alfa de cronbach.

ALFA DE CROMBACH:

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

Si² : Es la suma de varianzas de cada ítem.

St² : 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 1: *Confiabilidad del Instrumento de Gestión Institucional*

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,845	27

El coeficiente Alfa obtenido es de 0,845, 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 2: *Estadístico Total – Elemento de Gestión Insitucional*

	Media de escala si el elemento se ha suprimid o	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlació n total de elementos corregida	Alfa de Cronbac h si el elemento se ha suprimid o
01	44,70	74,919	,584	,895
02	44,50	76,616	,476	,897
03	44,80	80,364	,287	,901
04	44,44	74,613	,652	,893
05	44,82	73,462	,687	,892
06	44,71	75,016	,679	,893
07	45,12	75,177	,699	,893

08	44,96	71,918	,749	,890
09	44,94	70,703	,828	,887
010	44,91	75,436	,634	,894
011	44,65	73,563	,766	,891
012	44,69	70,984	,812	,888
013	44,71	70,915	,838	,887
014	44,54	72,433	,770	,890
015	44,75	77,745	,460	,898
016	44,74	74,800	,663	,893
017	44,86	77,778	,358	,901
018	45,24	78,649	,333	,901
019	45,10	82,576	,002	,909
020	45,05	81,563	,085	,907
021	44,86	80,182	,215	,903
022	45,24	78,649	,333	,901
023	45,10	82,576	,002	,909
024	45,05	81,563	,085	,907

025	44,86	80,182	,215	,903
026	44,44	86,592	-,300	,914

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.

- **DIMENSION 1 : Planificación**

Tabla 3: Prueba de KMO y prueba de Bartlett para la dimensión Planificación

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,785
Prueba de esfericidad de Bartlett		659,41
	Chi-cuadrado aproximado	
	gl	100
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,785, 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.

- **DIMENSION 2: Organización**

Tabla 4: Prueba de KMO y prueba de Bartlett para la dimensión Organización

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,812
<hr/>		
Prueba de esfericidad de	Chi-cuadrado aproximado	579,523
Bartlett	gl	100
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,812, 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.

DIMENSION 3 : Dirección

Tabla 5: Prueba de KMO y prueba de Bartlett para la dimensión Dirección

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,651
Prueba de esfericidad de Bartlett		
	Chi-cuadrado aproximado	579,00
	gl	100
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,651, 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: Desempeño docente

Ficha técnica del Instrumento:

Nombre: Cuestionario de Desempeño docente

Autor: Adaptado por HUAMÁN MONTES, Elmer

Significación: El cuestionario consta de 40 ítems, cada uno de los cuales tiene cuatro 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 25 minutos en forma individual.

Instrucciones para la aplicación: El docente debe responder cada reactivo de acuerdo a como ejerce su desempeño con sus estudiantes en el aula. 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 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 6: *Especificaciones para el Cuestionario sobre Desempeño Docente*

Estructura del cuestionario			
Dimensiones	Ítems	Total	Porcentaje
CAPACIDAD PEDAGOGICA	1, 2, 3, 4, 5,6,7.....20	20	50
	21, 22, 23, 24.....33		
RELACIONES INTERPERSONALES		13	32,5
SISTEMA DE EVALUACION	34, 35, 36, ,.....40	7	17,5
	Total ítems	40	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 las respuestas dentro de cada ítem, mayor será el alfa de cronbach.

ALFA DE CROMBACH:

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

Si² : Es la suma de varianzas de cada item.

St² : Es la varianza del total de filas (puntaje total de los jueces).

K : Es el número de preguntas o items.

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

1.- Estadísticos de fiabilidad

Tabla 7: *Coeficiente alfa de Crombach para el cuestionario de Desempeño docente*

Alfa de Cronbach	N de elementos
.821	40

El coeficiente Alfa obtenido es de 0.821, lo cual permite decir que el Test en su versión de 40 ítems tiene una Alta Confiabilidad.

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 8: *Cuestionario Índice de Barthel comprobado con alfa de cronbach*

	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
p1	90,06	88,706	,259	,818
p2	90,31	81,125	,714	,802
p3	89,53	90,580	,121	,820
p4	89,75	90,581	,061	,822
p5	90,06	83,996	,529	,809
p6	89,78	95,854	-,347	,837
p7	89,97	83,322	,536	,808
p8	90,28	81,822	,522	,808
p9	89,88	88,500	,274	,817

p10	89,59	87,346	,561	,813
p11	89,56	90,448	,124	,820
p12	89,78	84,693	,634	,809
p13	89,75	87,290	,277	,817
p14	90,91	93,701	-,188	,834
p15	90,47	91,160	-,042	,832
p16	89,97	90,160	,058	,823
p17	90,16	79,620	,724	,800
p18	90,63	90,565	,012	,826
p19	89,75	88,710	,273	,818
p20	90,38	82,887	,481	,810
p21	90,88	81,726	,704	,803
p22	90,22	84,047	,490	,810
p23	90,81	85,835	,416	,813
p24	90,28	82,209	,615	,806
p25	90,66	92,943	-,218	,827
P26	90,06	88,706	,259	,818
P27	90,31	81,125	,714	,802
P28	89,53	90,580	,121	,820
P29	89,75	90,581	,061	,822

P30	90,06	83,996	,529	,809
P31	89,78	95,854	-,347	,837
P32	89,97	83,322	,536	,808
P33	90,28	81,822	,522	,808
P34	89,88	88,500	,274	,817
p35	89,59	87,346	,561	,813
p36	89,56	90,448	,124	,820
P37	89,78	84,693	,634	,809
P38	89,75	87,290	,277	,817
p39	89,59	87,346	,561	,813
P40	89,56	90,448	,124	,820

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

- **DIMENSION 1: Capacidad Pedagógica**

Tabla 9: Prueba de KMO y prueba de Bartlett para la dimensión Capacidad Pedagógica

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,825
Chi-cuadrado aproximado		85,456
Prueba de esfericidad de Bartlett	gl	100
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,825, 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 **Capacidad Pedagógica** 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.

- **DIMENSION 2: Relaciones Interpersonales**

Tabla 10: Prueba de KMO y prueba de Bartlett para la dimensión Relaciones Interpersonales

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,684
Prueba de esfericidad de Bartlett		Chi-cuadrado aproximado 269,791
	GI	100
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0.684, 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 **Relaciones Interpersonales** 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.

DIMENSION 3: SISTEMA DE EVALUACIÓN

Tabla 11: *Prueba de KMO y prueba de Bartlett para la dimensión Sistema de Evaluación*

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,846
Chi-cuadrado aproximado		15,484
Prueba de esfericidad de Bartlett	GI	100
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,846, 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 **Sistema de Evaluación** 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 el instrumento de Estrategias cognitivas aplicaremos una encuesta con su instrumento el cuestionario, el procesamiento y presentación de resultados aplicaremos el paquete estadístico SPSS V-24.

Para el segundo instrumento de recolección de datos aplicaremos la técnica de la observación con su instrumento la ficha de observación, al igual que el

anterior instrumento para su procesamiento y presentación de resultados aplicaremos el 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 12: *Frecuencia de la Planificación*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado	45	45%	45%
Medio o regular	30	30%	75%
Adecuado	25	25%	100%

–

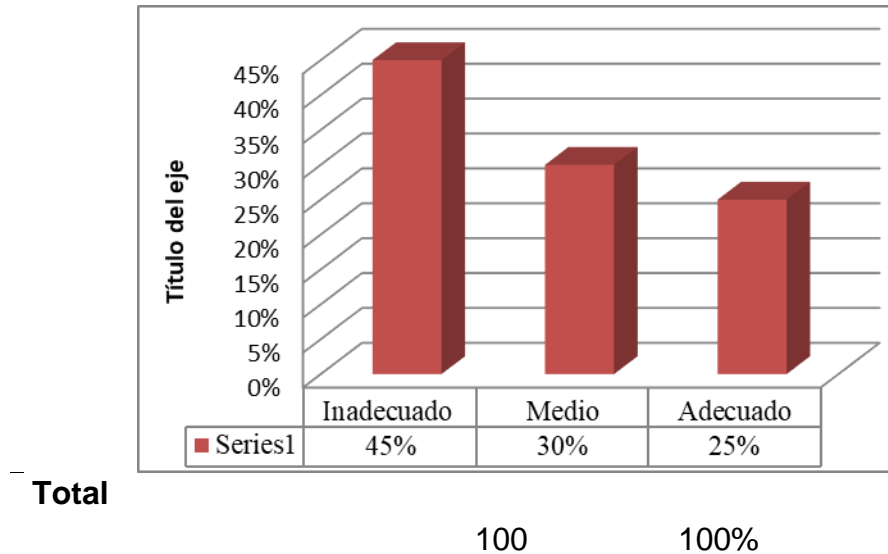


Figura 1: Diagrama de Planificación

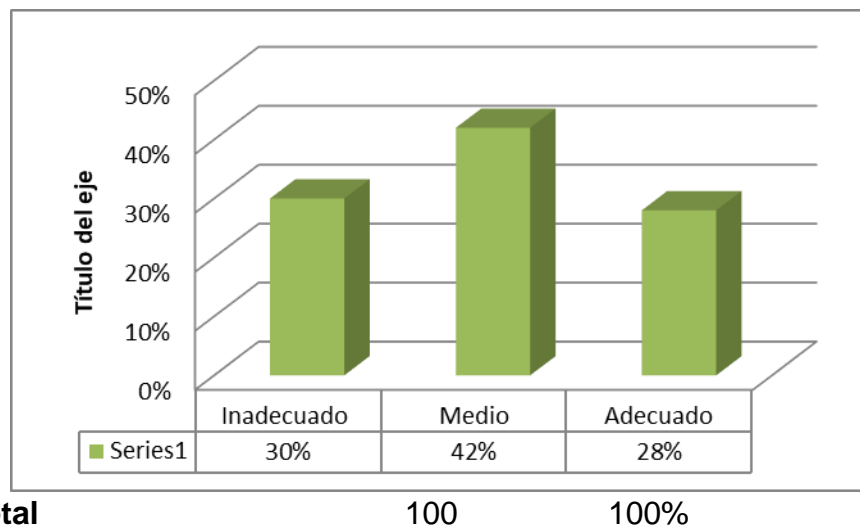
Interpretación: De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 45% de los docentes manifiestan que existe una Inadecuada Planificación en las instituciones, el 30% de los docentes manifiestan un nivel Medio o Regular de Planificación y el 25% de los docentes manifiestan una Planificación Adecuada, en las instituciones. Esto nos quiere decir, que la Planificación de las instituciones es Inadecuada.

Dimensión 2: Organización

Tabla 13: Frecuencia de la Organización

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado	30	30%	30%
Medio o regular	42	42%	72%
Adecuado	28	28%	100%

-

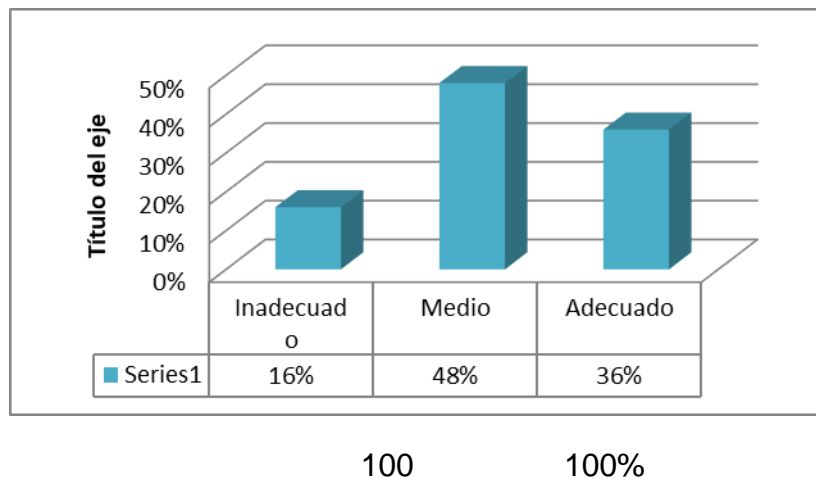
**Figura 2: Diagrama de Organización**

Interpretación: De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 30% de los docentes manifiestan que existe una Inadecuada Organización en las instituciones, el 42% de los docentes manifiestan un nivel Medio o Regular de Organización y el 28% de los docentes manifiestan una Organización Adecuada, en las instituciones. Esto nos quiere decir, que la Organización de las instituciones es Regular.

Dimensión 3: Dirección

Tabla 14: Frecuencia de Dirección

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado	16	16%	16%
Medio o regular	48	48%	64%
Adecuado	36	36%	100%



Total

100

100%

Figura 3: Diagrama de Dirección

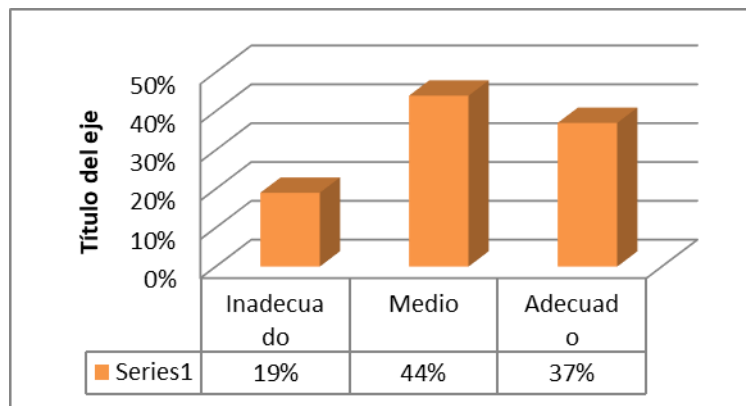
Interpretación: De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 16% de los docentes manifiestan que existe una Inadecuada Dirección en las instituciones, el 48% de los docentes manifiestan un nivel Medio o Regular de Dirección y el 36% de los docentes manifiestan una Dirección Adecuada, en las instituciones. Esto nos quiere decir, que la Dirección de las instituciones es Regular.

Variable 1: GESTIÓN INSTITUCIONAL

Tabla 15: *Frecuencia de Gestión institucional*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado	19	19%	19%
Medio o regular	44	44%	63%
Adecuado	37	37%	100%

-



Total

100

100%

Figura 4: Diagrama de Gestión Institucional

Interpretación: De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 19% de los docentes manifiestan que la Gestión Institucional es inadecuada, el 44% de los mismos afirman que existe un nivel medio o regular en cuanto a la Gestión Institucional y finalmente el 37% de los docentes manifiestan que la Gestión Institucional es adecuada para las Instituciones evaluadas. Esto nos quiere decir, que la Gestión Institucional se encuentra en un nivel medio o regular.

Variable II: Desempeño Docente

Dimensión 1: Capacidad Pedagógica

Tabla 16: Frecuencia de Capacidad Pedagógica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	26	26%	26%
Medio	36	36%	62%
Alto	38	38%	100%
Total	100	100,0	

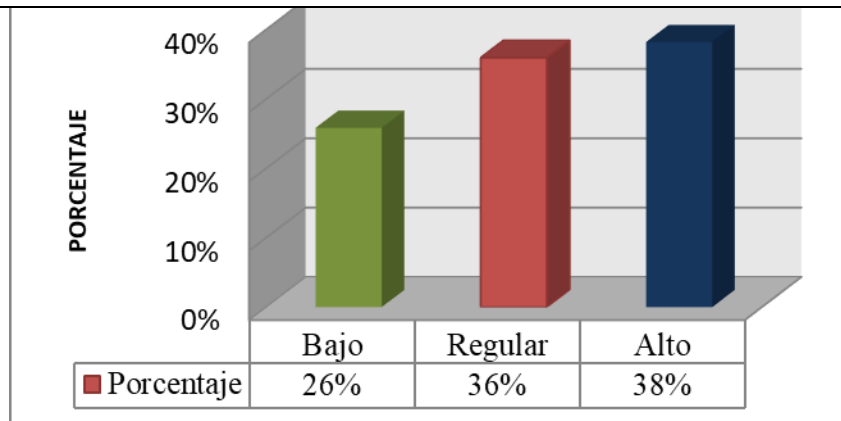


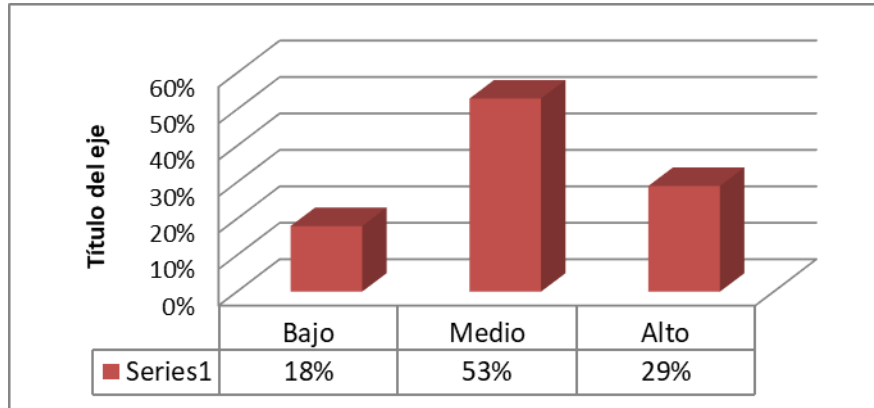
Figura 5: Diagrama de Capacidad Pedagógica

Interpretación: De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 26% de los docentes tienen un nivel de Capacidad Pedagógica baja, el 36% de los docentes tienen un nivel Media o Regular y el 38% de los docentes tienen Capacidad Pedagógica alta. Esto nos quiere decir, que La Capacidad Pedagógica la mayoría de los docentes evaluados son Óptimas.

Dimensión 2: Relaciones Interpersonales

Tabla 17: Frecuencia de Relaciones Interpersonales

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	18	18%	18%
Medio	53	53%	71%
Alto	29	29%	100%
Total	100	100,0	

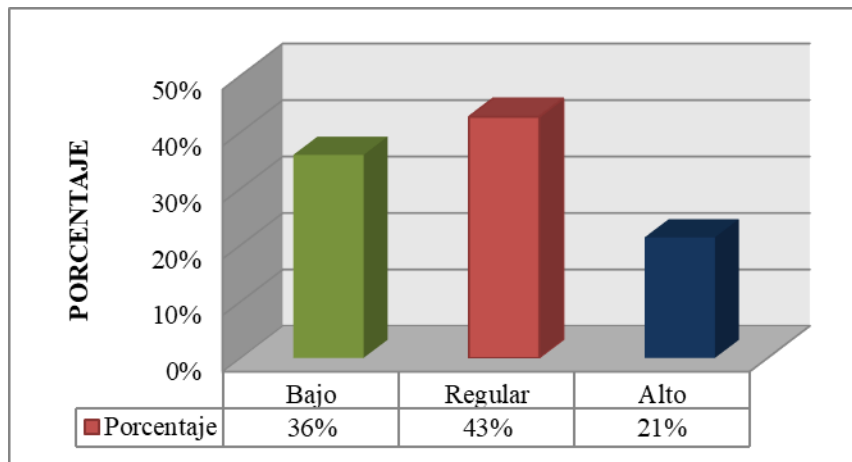
**Figura 6:** Diagrama de Relaciones interpersonales

Interpretación: De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 18% de los docentes tienen un nivel bajo de relaciones interpersonales con sus estudiantes, el 53% de los docentes presentan un nivel medio o regular y solo el 29% de los docentes presentan un alto nivel de relaciones interpersonales. Esto nos quiere decir, que el nivel de Relaciones interpersonales es regular o medio.

Dimensión 3: Sistema de Evaluación

Tabla 18: Frecuencia de Sistema de Evaluación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	36	36%	36%
Medio	43	43%	79%
Alto	21	21%	100%
Total	100	100,0	

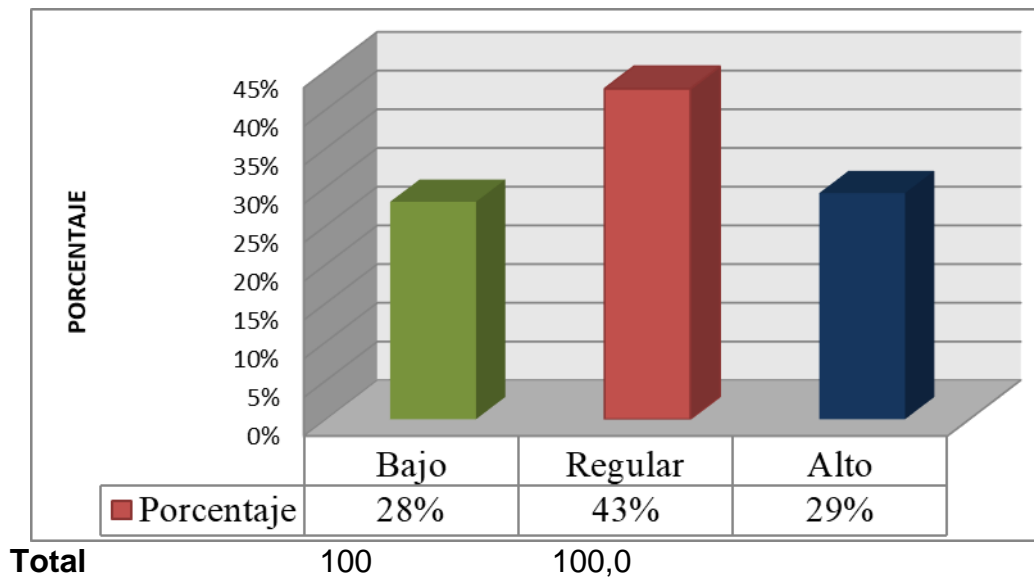
**Figura 7:** Diagrama de Sistema de Evaluación

Interpretación: De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 36% de los docentes presentan un Sistema de evaluación bajo, el 43% de los docentes un nivel medio o regular y solo el 21% de los docentes presentan un Sistema de evaluación alto para con sus estudiantes. Esto nos quiere decir, que el Sistema de Evaluación de la gran mayoría de los docentes estudiantes evaluados No es Óptimo.

Variable 1: Desempeño Docente

Tabla 19: Frecuencia de Desempeño Docente

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	28	28%	28%
Medio	43	43%	71%
Alto	29	29%	100%

**Figura 8:** Diagrama de Desempeño Docente

Interpretación: De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 28% de los docentes presentan un nivel de Desempeño bajo, el 43% de los docentes un nivel medio o regular y solo el 29% de los docentes presentan un nivel de Desempeño Adecuado. Esto nos quiere decir, que el Desempeño docente de la gran mayoría es Regular.

4.2. Contrastación de las hipótesis secundarias.

Hipótesis específica 1:

Existe una relación directa y significativa entre la Planificación y el Desempeño de los docentes de las instituciones educativas del Distrito de Paucará-Provincia de Acobamba

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 20: *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 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 21: *Correlación entre Planificación y Desempeño Docente*

		Planificación	Desempeño Docente
Rho de Spearman	Planificación	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,714**
		N	100
Desempeño Docente	Desempeño Docente	Coeficiente de correlación	,714**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	100

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

Conclusión científica: De acuerdo a los datos proporcionados por la tabla 21 podemos inferir que existe una correlación significativa entre la variables Planificación y Desempeño docente de las Instituciones educativas del Distrito de Paucará-Provincia de Acobamba

Hipótesis específica 2:

Existe una relación directa y significativa entre la Organización y el Desempeño de los docentes de las instituciones educativas del Distrito de Paucará-Provincia de Acobamba

Prueba de Hipótesis Correlacional:

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 Organización y Desempeño Docente*

		Desempeño		
		Organización	Docente	
Rho de Spearman	Organización	Coeficiente de correlación	1,000	,776**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	100	100
	Desempeño Docente	Coeficiente de correlación	,766**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	100	100

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

Conclusión científica:

De acuerdo a los datos proporcionados por la tabla 22 podemos inferir que existe una correlación significativa entre las variables Organización y el Desempeño

docente en las instituciones educativas del Distrito de Paucará-Provincia de Acobamba

Hipótesis específica 3:

Existe una relación directa y significativa entre la Dirección y el Desempeño de los docentes de las instituciones educativas del Distrito de Paucará-Provincia de Acobamba

Prueba de Hipótesis Correlacional:

Hipótesis Estadística:

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

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

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

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

H_o: El ndice 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 23: *Correlación entre Dirección y Desempeño Docente*

		Dirección	Desempeño Docente
Rho de Spearman	Dirección	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,740**
		N	100
	Desempeño Docente	Coeficiente de correlación	,740**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	100

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

Conclusión científica:

De acuerdo a los datos proporcionados por la tabla 23 podemos inferir que existe una correlación significativa entre las variables Dirección y Desempeño docente de las instituciones educativas del Distrito de Paucará-Provincia de Acobamba.

4.3. Prueba de hipótesis general

Existe una relación directa y significativa entre la Gestión Institucional y el Desempeño de los docentes de las instituciones educativas del Distrito de Paucará-Provincia de Acobamba

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 Gestión Institucional y Desempeño docente*

			Gestión Institucional	Desempeño docente
Rho de Spearman	Gestión Institucional	Coeficiente de correlación	1,000	,799*
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	100	100
	Desempeño docente	Coeficiente de correlación	,799**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	100	100

**.

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

Conclusión científica:

De acuerdo a los datos proporcionados por la tabla 24 podemos inferir que existe una correlación significativa entre la variable Gestión Institucional y Desempeño docente de las instituciones educativas del Distrito de Paucará-Provincia de Acobamba

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

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 variable Gestión Institucional y el Desempeño docente de las instituciones educativas del Pumaránra- Distrito de Paucarará-Provincia de Acobamba.

Según los resultados obtenidos podemos evidenciar que el nivel de la variable Gestión Institucional se han ubicado predominantemente en un nivel Medio o Regular con un 44% del total, lo cual indica que el área de desarrollo que impulsa 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, no se está desarrollando de manera adecuada o existe un factor condicionante que lo altera, existen diversas variables que podrían fomentar un desequilibrio en la Gestión, ya sea un mal liderazgo por parte de los directivos o un escaso ambiente laboral agradable. 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. En el presente estudio se tomó a considerar como dimensiones, la Planificación, Organización y Dirección, tres puntos importantes que van de la mano con un adecuado liderazgo directivo para poder equilibrar una adecuada Gestión Institucional. Estos resultados son similares en relación a los hallazgos encontrados observamos por Campos (2011) en su investigación, titulada *“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 indica que 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.

Por otro lado, la variable Desempeño docente si bien es cierto es esencia fundamental del proceso enseñanza-aprendizaje. La evaluación del desempeño docente, es un proceso inminente dentro de la evaluación institucional. A través de la misma se asigna valor al curso de la acción. Es la formulación de juicios sobre normas, estructuras, procesos y productos con el fin de hacer correcciones que resulten necesarias y convenientes para el logro más eficiente de los objetivos.

En este sentido, la evaluación del desempeño docente, se define como un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con la única finalidad de valorar el efecto educativo real y significativo, que produce en los estudiantes el quehacer profesional de los docentes, en cuanto a sus capacidades didácticas, su emocionalidad, responsabilidad laboral, su dominio del contenido de la asignatura que imparte y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con sus alumnos, colegas y directivos. Por consiguiente, se infiere que el proceso de evaluación, consiste en proceder a conocer una realidad que existe en forma real, como en la presente investigación donde se encontró un nivel de Desempeño docente regular en la que el 43% del total manifiesta su veracidad, estos resultados a pesar que pueden ser dependientes de algún factor o variable, tenemos que pensar que también puede convertirse en razón por la cual el aprendizaje o rendimiento de los estudiantes se podría encontrar afectado, por tal motivo es signo preocupante y alarmante en la educación. Estos resultados son similares al estudio realizado por Domínguez, C. (1999), en su tesis *“El desempeño docente, las metodologías y el rendimiento académico de los alumnos de la Escuela Académico Profesional de Obstetricia de la Facultad de Medicina”*, donde manifiesta que encontró un nivel de desempeño docente regular, pero un clara relación significativa entre dicha variable y el rendimiento académico, aclarando que el “eficiente desempeño docente y los métodos didácticos centrados en el aprendizaje, incrementan significativamente el desempeño académico de los estudiantes”.

Como resultado final de la investigación se obtuvo que existe un relación directa y significativa entre la variable Gestión Institucional y el Desempeño docente teniendo en cuenta que la gestión eficiente de las instituciones educativas permite la formación de profesionales que aporten al crecimiento económico y el bienestar social de nuestro país y sus habitantes, a través del dominio de los procesos educativos, pedagógicos y administrativos que garanticen óptimas condiciones para el desempeño docente.

CONCLUSIONES

1.- Se determinó estadísticamente que el nivel de Gestión Institucional de las instituciones educativas del Distrito de Paucará-Provincia de Acobamba, es regular

2.- Se determinó estadísticamente que el nivel de Desempeño docente en las instituciones educativas del Distrito de Paucará-Provincia de Acobamba, es regular

3.- Los resultados hallados entre Planificación y Desempeño docente de los estudiantes, 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 ($\rho= 0,714$)

4.- Los resultados hallados entre Relaciones Interpersonales y Desempeño docente de los estudiantes, 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 ($\rho= 0,776$).

5.- Los resultados hallados entre Sistema de Evaluación y Desempeño docente de los estudiantes, 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 ($\rho = 0,740$).

6.- Los resultados hallados entre la variable Gestión Institucional y Desempeño docente de los estudiantes, nos indican que existe una relación directa y significativa

SUGERENCIAS

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

- Buscar que variables podrían modificar o alterar la Gestión Institucional para mejorar el estudio a profundidad
- Implementar talleres de capacitación para los docentes con la finalidad de mejorar sus estrategias y calidad de enseñanza
- Incrementar la cantidad de muestra del presente trabajo para obtener así resultados más exactos.

BIBLIOGRAFIA

Alvarado Oyarce, Otoniel (1998) Gestión Educativa. Enfoques y procesos. Lima: Fondo de Desarrollo Editorial. Universidad de Lima.

Casimiro Urcos, Walther (2010): El Arte de Investigar: Elaboración de Proyectos de Investigación. Edic. Gramal Lima – Perú

CEPAL / UNESCO. "Educación y Conocimiento: Eje de la Transformación Productiva con Equidad". 1992.

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, Idalberto (2004) Comportamiento organizacional. Argentina: Thompson.

Filp, J. "Calidad de la Educación y relación Familia-Escuela". CIDE. En Cuadernos de Educación Nº 212, Marzo de 1993.

Gento Palacios, Samuel (1994) Participación en la gestión educativa. Argentina: Santillana.

Gotilla, Lilian Y Edgar Cadima (1998) Planificación y administración educativa.

Hernández R., C. Fernández Y P. Baptista. "Metodología de la Investigación". Mc. Graw Hill Interamericana Editores, S.A. México 1998.

Hopenhayn, M. "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, 1995.

Limachi Pérez, Vicente (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 Lema, Cristóbal (1998) Elementos básicos para la gestión educativa. Ecuador: Fundación HannsSeidel

Rodríguez, I (1999) El desempeño de los docentes de las Escuelas Básicas del Distrito

Escolar N° 4 del Estado Aragua. Trabajo de grado de maestría no publicado.

Universidad de Carabobo

Sander, Benno (1996) Gestión Educativa en América Latina. Argentina: Troquel.

UNICEF / UNESCO. "Declaración Mundial Sobre Educación para Todos:

Satisfacción de las necesidades básicas de Aprendizaje". Jomtien, 1990.

ANEXOS

Anexo 1:**CUESTIONARIO SOBRE DESEMPEÑO DOCENTE**

Estimado Director, el presente cuestionario tiene por finalidad la obtención de información acerca del **DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES**

En tal sentido apelo a su colaboración y le solicito que usted responda el siguiente cuestionario con total sinceridad, considerando que el mismo no constituye un examen de conocimiento.

INSTRUCCIONES: El cuestionario presenta un conjunto de características del Desempeño Docente que desea evaluarse, cada una de ellas va seguida de tres 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.

Nº	ITEMS	Siempre	Algunas s veces	Nunca
	CAPACIDAD PEDAGOGICA			
01	Genera un conflicto cognitivo en base a preguntas problematizadoras.			
02	Desarrolla estrategias para recoger saberes previos.			
03	Ayuda a construir los nuevos saberes.			

04	Relaciona los nuevos saberes con la realidad.			
05	Promueve el trabajo en equipo.			
06	Favorece la adquisición del aprendizaje en equipo.			
07	Utiliza estrategias para el trabajo en equipo.			
08	Utiliza medios y materiales educativos para generar aprendizajes.			
09	Los medios y materiales educativos utilizados son pertinentes para la actividad de aprendizaje.			
10	Utiliza estrategias metodológicas innovadoras.			
11	Utiliza organizadores gráficos para representar el conocimiento adquirido.			
12	Elabora conclusiones.			
13	Las dificultades presentadas tratan de corregirlas utilizando estrategias pertinentes.			
14	Demuestra un alto grado de conocimiento profesional.			
15	Estimula constantemente la comprensión lectora.			
16	Profundiza y amplía los contenidos desarrollados.			
17	Tiene conocimiento de material bibliográfico actualizado.			
18	Propicia la búsqueda bibliográfica para ampliar los conocimientos.			

19	Amplía la información promoviendo la investigación.			
20	Promueve el logro de los productos finales			
	RELACIONES INTERPERSONALES	Siempre	Algunas veces	Nunca
21	Propicia un ambiente de clase agradable.			
22	Mantiene el ambiente de forma ordenada.			
23	Demuestra actitud de solidaridad.			
24	Demuestra ética profesional.			
25	Demuestra dinamismo.			
26	Demuestra empatía.			
27	Reconoce el potencial del estudiante.			
28	Demuestra entusiasmo en el desarrollo de sus sesiones de aprendizaje.			
29	Motiva e incentiva a los estudiantes a seguir avanzando.			
30	Asiste con puntualidad a sus sesiones de aprendizajes.			
31	Respeto el final de sus sesiones de aprendizajes.			
32	Usa un vocabulario adecuado en sus sesiones de aprendizajes.			

33	Su presentación personal está acorde al contexto académico.			
	SISTEMA DE EVALUACION			
34	Evalúa permanentemente los aprendizajes de los estudiantes			
35	Registra y hace uso de la evaluación formativa.			
36	Aplica diferentes tipos de evaluación			
37	Valora en forma justa la participación de los estudiantes.			
38	Verifica el nivel de logro de los aprendizajes a través de instrumentos de evaluación			
39	Realiza seguimiento utilizando explicaciones dialogadas.			
40	Comprende y ayuda a los estudiantes que muestran dificultades en el proceso de aprendizaje			

Anexo 2

CUESTIONARIO SOBRE GESTIÓN INSTITUCIONAL

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

GESTIÓN 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)**; **Frecuentemente (F)**; **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	F	AV	N
	PLANIFICACION				
01	El Proyecto Educativo Institucional (PEI), responde al diagnóstico de la problemática interna de la I.E. donde usted				

	labora.				
02	El Proyecto Educativo Institucional (PEI), responde al diagnóstico de la problemática externa de la I.E. donde usted labora.				
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 Específicos (P.E) y Proyectos, están comprendidos todos quienes laboran y estudian en la I.E.				
06	El Reglamento Interno es difundido durante todo el año escolar.				
07	El Reglamento Interno se ha elaborado según las normas establecidas.				
08	La aplicación del Reglamento Interno es flexible.				
	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 los docentes, administrativos, padres de familia y alumnos.				
14	El Cuadro de Asignación Personal se elabora oportunamente y con coherencia.				
15	Agrupar al personal por especialidad, capacidad y Resolución de Nombramiento.				
	DIRECCIÓN				
16	Los Directivos de la IE. Promueven la participación responsable de los estudiantes.				
17	Los Directivos de la institución piensan 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 Reglamento Interno garantice pautas, criterios y la cultura de comunicación entre los actores de la educación.				
----	---	--	--	--	--

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILO VALDIZÁN

Huánuco - Perú

ESCUELA DE POSGRADO

Campus Universitario, Pabellón V Block "A" 2do. Piso - Cayhuayna
Teléfono 514760



ACTA DE DEFENSA DE TESIS DE MAESTRO

En el Auditorio de la Escuela de Posgrado de la UNHEVAL, siendo las **16:30 h.**, del día **lunes 24.ABRIL.2017**, ante los Jurados de Tesis constituido por los siguientes docentes:

Dr. Ciro LAZO SALCEDO	Presidente
Dra. Amanda OMONTE VILCA	Secretaria
Mg. Jesús CALLE ILIZARBE	Vocal

El aspirante al Grado de Maestro en Educación con mención en Gestión y Planeamiento Educativo, Don, Elmer HUAMÁN MONTES.

Procedió al acto de Defensa:

Con la exposición de la Tesis titulado: **"RELACIÓN ENTRE LA GESTIÓN INSTITUCIONAL Y EL DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO DEL PAUCARÁ-ACOBAMBA"**.

Respondiendo las preguntas formuladas por los miembros del Jurado y público asistente.

Concluido el acto de defensa, cada miembro del Jurado procedió a la evaluación del aspirante a Maestro, teniendo presente los criterios siguientes:

- Presentación personal.
- Exposición: el problema a resolver, hipótesis, objetivos, resultados, conclusiones, los aportes, contribución a la ciencia y/o solución a un problema social y Recomendaciones.
- Grado de convicción y sustento bibliográfico utilizados para las respuestas a las interrogantes del Jurado y público asistente.
- Dicción y dominio de escenario.

Así mismo, el Jurado plantea a la tesis las observaciones siguientes:

.....

Obteniendo en consecuencia el Maestría la Nota de Quince (15)
Equivalente a APROBADO, por lo que se recomienda
(Aprobado ó desaprobado)

Los miembros del Jurado, firman el presente ACTA en señal de conformidad, en Huánuco, siendo las 6:30 p.m. horas del 24 de abril de 2017.

.....
PRESIDENTE
DNI N° 22415868

.....
SECRETARIA
DNI N° 22734901

.....
VOCAL
DNI N° 00715207

AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN DE TESIS ELECTRÓNICAS DE POSGRADO

1. IDENTIFICACIÓN PERSONAL (especificar los datos del autor de la tesis)

Apellidos y Nombres: **HUAMAN MONTES, Elmer**DNI: **23270955** Correo electrónico: **jotamar2002@hotmail.com**Teléfonos Casa _____ Celular: **984937281** Oficina _____

2. IDENTIFICACION DE LA TESIS

Posgrado	
Maestría:	EDUCACION
Mención:	GESTION Y PLANEAMIENTO EDUCATIVO

Grado Académico obtenido: **MAESTRO**

Título de la tesis:

**RELACIÓN ENTRE LA GESTION INSTITUCIONAL Y EL
DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS DEL DISTRITO DEL PAUCARÁ- ACOBAMBA**

Tipo de acceso que autoriza el autor:

Marcar "X"	Categoría de Acceso	Descripción de Acceso
X	PÚBLICO	Es público y accesible el documento a texto completo por cualquier tipo de usuario que consulta el repositorio.
	RESTRINGIDO	Solo permite el acceso al registro del metadato con información básica, mas no al texto completo.

Al elegir la opción "Público" a través de la presente autorizo de manera gratuita al Repositorio Institucional – UNHEVAL, a publicar la versión electrónica de esta tesis en el Portal Web repositorio.unheval.edu.pe, por un plazo indefinido, consintiendo que dicha autorización cualquiera tercero podrá acceder a dichas páginas de manera gratuita, pudiendo revisarla, imprimirla o grabarla, siempre y cuando se respete la autoría y sea citada correctamente.

En caso haya marcado la opción "Restringido", por favor detallar las razones por las que se eligió este tipo de acceso:

Asimismo, pedimos indicar el periodo de tiempo en que la tesis tendría el tipo de acceso restringido:

() 1 año () 2 años () 3 años () 4 años

Luego del periodo señalado por usted(es), automáticamente la tesis pasara a ser de acceso público.

Fecha de firma: 19-07-2018



Firma del autor