



ESCUELA DE POST GRADO

TESIS

**“GESTIÓN DE LOS DIRECTORES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS EN
EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DEL DISTRITO DE HUARAZ Y SU
RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES DE LOS
DOCENTES DURANTE EL AÑO 2013”**

**PRESENTADO POR:
MG. BETSY MILAGRITOS ROJAS ROMERO**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADEMICO DE:
DOCTOR EN EDUCACIÓN**

LIMA-PERU

2015

DEDICATORIA

A mis seres queridos; esposo e hijo
quienes me alientan en este gran
proyecto de mi vida, el seguir
superándome.

AGRADECIMIENTO

Al todo poderoso, mi Señor y Dios, por enseñarme el camino correcto de la vida, guiándome y fortaleciéndome cada día con su Santo Espíritu.

A la Universidad Alas Peruanas y a sus distinguidas autoridades por permitir la realización de este objetivo.

A mis maestros del Postgrado, por compartir desinteresadamente sus amplios conocimientos y experiencia profesional.

RESUMEN

La presente investigación ha tenido como objetivo determinar qué relación existe entre la Gestión de los Directores y las competencias profesionales de los docentes de las Instituciones Educativas del nivel Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013. La investigación es de tipo descriptiva correlacional, de diseño no experimental. Se ha utilizado cuestionarios debidamente validados por expertos en la temática, posteriormente se procedió a la recolección de los datos sobre las variables de estudio. Producto de la aplicación de los resultados en primer lugar se tiene que en términos generales al describir los puntajes de los test para las variables independiente y dependiente (evaluados entre 0 y 100%), se determina que los valores medios (medianas) para las instituciones privadas fueron ligeramente mayores a los de las públicas, así como sus varianzas, ello significa que en el caso de la gestión de los directores y las competencias de los profesionales de los docentes son más eficientes, asimismo se ha probado que existe relación significativa entre las variables por lo tanto si se desarrolla una adecuada Gestión de los Directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias profesionales de los docentes.

Palabras clave: Gestión de los Directores, Competencias profesionales docentes, dimensiones de la gestión directiva, evaluación de competencias (desempeño).

SUMMARY

This research has aimed to determine the relationship between the Managing Directors and the professional skills of teachers of educational institutions of Regular Basic level district Huaraz, 2013. The research is descriptive correlational type of non-experimental design. We used questionnaires duly validated by experts in the subject, then proceeded to the collection of data on the study variables. Product application results first must be in general to describe the scores of test for independent and dependent variables terms (evaluated between 0 and 100%), it is determined that the mean values (median) for institutions Private were slightly higher than in public, and their variances, this means that in the case of managing directors and the professional skills of teachers are more efficient, also has been proven that there is significant relationship between variables so if adequate Managing Directors then develops significantly relate to the professional skills of teachers.

Keywords: Managing Directors, professional competencies teachers dimensions of executive management, skills assessment (performance).

RESUMÉ

Cette recherche a pour but de déterminer quelle relation existe entre les directeurs généraux et les compétences professionnelles des enseignants des établissements d'enseignement de niveau du district régulier Huaraz Basic 2013. La recherche est de type corrélationnelle descriptive conception non expérimentale. A été utilisé des questionnaires dûment validés par des experts du sujet, puis il a procédé à la collecte de données sur les variables de l'étude. Premier résultat de l'application des résultats doit être décrit généralement les scores de test pour les variables indépendantes et dépendantes des termes (évaluée entre 0 et 100%), il est déterminé que les valeurs moyennes (médiane) pour les institutions étaient privés légèrement supérieurs à ceux du public, ainsi que leurs variances, cela signifie que dans le cas des directeurs généraux et des compétences professionnelles des enseignants sont plus efficaces, a également été prouvé qu'il existe une relation significative entre les variables donc si directeurs généraux adéquats puis développe concernent de manière significative aux compétences professionnelles des enseignants.

Mots-clés: directeurs généraux, professionnel enseignant des compétences, les dimensions de la direction générale, l'évaluation des compétences (de performance).

ÍNDICE

	Pag.
CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
RÉSUMÉ	vi
INDICE	vii
INTRODUCCIÓN	x

CAPITULO I PLANEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA	12
1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	19
1.2.1 Delimitación Espacial	19
1.2.2 Delimitación Social	19
1.2.3 Delimitación Temporal	19
1.2.4 Delimitación Conceptual	19
1.3. PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN	20
1.3.1. Problema Principal	20
1.3.2. Problemas Secundarios	20
1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	20
1.4.1 Objetivo General	20
1.4.2 Objetivos Específicos	20
1.5. HIPÓTESIS Y VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN	21
1.5.1 Hipótesis general	21
1.5.2 Hipótesis secundarias	22
1.5.3 Variables: Definiciones conceptual y operacional	22

1.6 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	25
1.6.1 Tipo y Nivel de investigación	25
1.6.2 Método y Diseño de la Investigación	25
1.6.3 Población y muestra de la investigación	28
1.6.4 Técnica e instrumento de recolección de datos	29
1.6.5 Justificación, importancia y limitaciones de la investigación	30
a. Justificación	30
b. Importancia	32
c. Limitaciones	32

CAPITULO II MARCO FILOSÓFICO

2.1 Fundamentación Ontológica	37
-------------------------------	----

CAPÍTULO III MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

3.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	40
a. Antecedentes Internacionales	40
b. Antecedentes Nacionales	46
3.2. BASES TEÓRICAS	48
3.2.1. Gestión de los Directores en Instituciones Educativas	48
3.2.1.1 Generalidades sobre el Término Gestión	48
3.2.1.2 La Gestión en la Institución Educativa	49
3.2.1.3 Características de la Gestión	50
3.2.1.4 La Gestión en las Instituciones Educativas o Gestión Educ.	51
3.2.1.5 Dimensiones de la Gestión Educativa	53
3.2.1.5.1 Dimensión institucional	54
3.2.1.5.2 Dimensión administrativa	56
3.2.1.5.3 Dimensión pedagógica	60
3.2.1.5.4 Dimensión Comunitaria	62
3.2.1.6 Instrumentos de Gestión Educativa	63
3.2.1.7 Modelo de Gestión en la Institución Educativa	65
3.2.1.8 Gerencia en las Instituciones Educativas	66

3.2.1.9 La Gerencia Integral	67
3.2.1.10 Condiciones necesarias para la Gestión Pedagógica	68
3.2.2 Competencia profesionales de los docentes	70
3.2.2.1 Concepto de Competencia	70
3.2.2.2 Significado laboral de competencia	70
3.2.2.3 Características de las Competencias	71
3.2.2.4 Enfoques sobre las Competencias	72
3.2.2.5 Tipología de Competencias	72
3.2.2.6 La formación, desarrollo y perfeccionamiento de competencias profesionales pedagógicas	73
3.2.2.7 Competencias básicas de los docentes	74
3.2.2.8 Capacidad profesional del docente	75
3.2.2.9 Conocimiento del buen docente	76
3.2.2.10 Evaluación de las competencias docentes (evaluación del desempeño docente)	77
3.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BASICOS	83

CAPITULO IV PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS	85
4.2 ANÁLISIS DE TABLAS Y GRÁFICOS: INTERPRETACIONES	87
4.3 PRUEBA DE HIPÓTESIS	142
4.4 DISCUSIÓN DE RESULTADOS	162
CONCLUSIONES	166
RECOMENDACIONES	167
FUENTES BIBIOGRÁFICAS	169
ANEXOS	182
MATRIZ DE CONSISTENCIA	
INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	
VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS	

INTRODUCCIÓN

Actualmente se viene observando que el rol del profesional de la educación está cambiando, esta es una realidad por demás incuestionable ya que permanentemente estamos escuchando acerca de las nuevas demandas al perfil profesional del docente. Prueba de ello es la actual Reforma Educativa planteada por el actual gobierno y plasmada en la Ley 29944 del 25 de noviembre del 2012. Demandas que se ven influenciadas por un contexto marcado por las nuevas exigencias de una sociedad que necesita que sus alumnos puedan recibir una formación adecuada a los tiempos actuales y que pueda detener el progresivo aumento de las dificultades de aprendizaje de las materias científicas y que permita la inclusión de las nuevas tecnologías de la información.

En ese contexto se vienen desarrollado en nuestro país un conjunto de evaluaciones a los profesores y directores de las instituciones educativas. Los resultados de estas evaluaciones dan cuenta de una significativa deficiencia en los conocimientos y habilidades con las que cuentan, por lo que se han trazado un conjunto de programas y medidas correctivas para intentar dar solución a este problema.

Si bien estos resultados son evidentes, también es posible observar que los directivos y profesores del país hacen importantes esfuerzos por realizar gestión y docencia no siempre en las condiciones más adecuadas, demostrando un alto grado de compromiso y responsabilidad por su trabajo, por lo tanto se puede concluir que no está en juego la vocación, el entusiasmo y el sentido de entrega a la profesión docente, sino la debilidad en competencias que, bien identificadas, son perfectamente superables a través de la capacitación y el desarrollo. De eso no tenemos dudas y ello justifica plenamente investigaciones como la que estamos presentando en este momento.

En la misma línea, debemos considerar como una medida urgente a tomar el brindarle a los alumnos de las Facultades de Educación una formación basada en competencias. Si bien es reciente en el medio educativo, la introducción y el uso del término “competencia” en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje que se producen dentro de los diversos niveles del sistema educativo, también es cierto que dadas las exigencias del momento actual de actuar y trabajar por competencias, es impostergable formar a los futuros docentes bajo este enfoque.

Por otra parte en la formación de profesionales bajo el enfoque por competencias, está explícitamente presente la imperativa necesidad de actualizarse permanentemente para estar en condiciones de dar una respuesta adecuada a las demandas del ejercicio profesional y esto no solo debe ser útil para los docentes, sino también y fundamentalmente, para los alumnos.

Sin duda alguna en este proceso de transformación los directores cumplen un importante papel. El director debe promover activamente los cambios que se deben operar al interior de las instituciones educativas, al mismo tiempo que debe promover el desarrollo de los valores institucionales y de un clima de confianza y colaboración en la institución para el logro de sus metas. Para propiciar un clima favorable, el director junto con exigir altos criterios de cumplimiento, deben reconocer logros y promover lazos de confianza y apoyo mutuo entre el personal de la institución educativa.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

El siglo XXI nos lleva a pensar que es momento de crear escuelas que aseguren, a todos los estudiantes en todos los lugares, el éxito educativo, es decir, una buena educación (Darling- Hammond, 2001, citado por Bolívar 2010). Las instituciones educativas deben garantizar a todos los estudiantes aprendizajes imprescindibles y la dirección a través de su gestión está para hacerlo posible, centrando sus esfuerzos en dicha meta.

Resulta importante abordar el tema en mención dado que no se cuentan con investigaciones específicas respecto a la gestión en las Instituciones Educativas de Educación Básica Regular de la ciudad Huaraz en la Región Ancash, siendo conscientes que se vive una crisis radicada en una deficiente gestión institucional por parte de los Directivos, la misma que redundaría en la calidad de la educación.

La educación peruana en los últimos años ha venido pasando por una serie de cambios que se apoyan en nuevos modelos o paradigmas, lo cual ha traído como resultado la adopción de nuevos conceptos, procedimientos,

técnicas y metodologías en el desarrollo de la gestión educativa a fin de mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje y con ello la satisfacción de los usuarios, siendo estos los docentes, personal administrativo, padres de familia pero sobre todo los alumnos.

En tal sentido, el estudio de la gestión y la calidad educativa, se debe lograr a plenitud, siendo necesario rescatar los valores morales básicos de la sociedad y es aquí donde el líder, el Director, desempeña un papel importante empezando a actualizar al personal para conseguir una población dispuesta a mejorar, asimilar los problemas, con mejor criterio para sugerir cambios con mejor capacidad de análisis, observación y así enmendar errores.

Gómez y Macedo, (citado por Yábar, 2013) definen gestión educativa como una función dirigida a generar y sostener en el centro educativo, las estructuras administrativas y pedagógicas, como los procesos internos de naturaleza democrática, equitativa y eficiente, que permitan a niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos desarrollarse como personas plenas, responsables y eficaces; y como ciudadanos capaces de construir la democracia y el desarrollo nacional, armonizando su proyecto personal con un proyecto colectivo.

Una buena gestión es la clave para que lo que haga cada integrante de una institución tenga sentido y pertenencia dentro de un proyecto que es de todos, de ahí la importancia de tener en cuenta las dimensiones que la comprende: pedagógica, directiva, comunitaria y administrativa (Yábar, 2013).

La gestión que ejerce el director en una institución educativa debe tener como finalidad garantizar la presencia de determinadas capacidades y habilidades como son la capacidad de liderar la organización, la de dirigir y pero sobre todo la capacidad de poder estimular y motivar al equipo de trabajo y que constituyen elementos un buen liderazgo. La calidad de la gestión educativa, exige un director con características personales y profesionales que le permitan gestionar con éxito la calidad del servicio educativo a su cargo.

Ley General de Educación N° 28044 (2003) y la Ley de la Carrera Pública Magisterial N° 29944 (2012) establecen que el director de las instituciones educativas es la máxima autoridad y el representante legal de la misma. Por lo tanto, es el agente responsable de los procesos de gestión educativa, pedagógica y administrativa, debiendo él lograr óptimas condiciones para un adecuado desempeño profesional de los docentes, a fin que los estudiantes logren desarrollar las competencias necesarias por grado y edad.

La escuela que queremos, propuesta del MED (2015), se enmarca en el enfoque de derechos, reconoce la exigencia de una gestión basada en resultados y pretende que se logren aprendizajes de calidad con un sentido de inclusión y equidad. Actualmente la gestión educativa que propone el Ministerio de Educación busca desarrollar un mayor liderazgo en los directivos, con el fin de que ejerzan una autoridad más horizontal, que promuevan mayor participación en la toma de decisiones, desarrollen nuevas competencias en los actores educativos, nuevas formas de interacción entre sus miembros y entre la organización y otras organizaciones.

Con respecto a las competencias profesionales del profesorado se pueden definir como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para realizar una docencia de calidad, y entre las funciones generales del profesorado se tiene: planificar e implementar el currículo escolar, tutorizar a los alumnos, apoyarse en el contexto familiar y social, actualizarse e implicarse en la profesión docente, entre otros, para cumplir a cabalidad ello se requiere que tener un soporte y guía que constituye aquel que dirige la institución y que debe entre otros promover, asesorar, acompañar y gestionar dichas actividades, recayendo ello en quien desarrolla la gestión directiva.

Por otro lado la experiencia profesional en la docencia a lo largo de más 20 años en la carrera magisterial me ha permitido de algún manera observar y reflexionar sobre la gestión que desarrollan los directores en las instituciones educativas, siendo ésta ejecutada con mucha dificultad en muchos casos debido a la falta de actualización, cambios constantes de Directivos en órganos

superiores, falta de sinceramiento en los concursos, aceptando a docentes que no poseen las competencias necesarias para asumir tan delicada tarea entre otros aspectos.

Una gestión adecuada incluye un conjunto de aspectos, así se tiene la planificación, la organización, la dirección, la coordinación y el control en todas aquellas acciones que son ejecutadas en la organización educativa, es por tal razón que el director debe estar preparado a fin de actuar adecuadamente en los aspectos señalados, por lo cual resulta necesario fortalecer sus capacidades y conocimientos con el propósito de evidenciar un desempeño idóneo.

Resulta necesario internalizar que la gestión educativa en las IIEE (Instituciones Educativas) se desarrolla a través de la toma de decisiones en varios niveles, generando resultados como:

- Toma de decisiones sobre que faciliten a los docentes desarrollar con satisfacción, eficiencia y eficacia profesional su labor técnico pedagógico.
- Tomar decisiones sobre los procesos administrativos e institucionales para garantizar que el servicio ocurra de una forma sostenida, regulada y de acuerdo a normas y propósitos enunciados a nivel institucional.

Es el director quien debe tomar decisiones adecuadas a fin de garantizar que la institución educativa se adecúe y responda a las necesidades y expectativas de la comunidad que atiende y de esta forma alcanzar no solo el mejoramiento institucional sino la plenitud del desarrollo humano de los educandos.

La formación y mejoramiento y desempeño de los profesores de educación básica regular de la ciudad de Huaraz en la Región Ancash, exige en la actualidad un cambio en la concepción y dirección de dichos procesos de forma tal que la conducción y el desarrollo de los mismos puedan dar respuestas a las exigencias que demandan el entorno regional.

La gestión educativa del director es importante en estos momentos ya que como líder de su institución tiene que buscar “docentes competentes” y pueda mejorar las acciones educativas ya que con ellos se motiva la necesidad de contar con trabajador que responda a un nuevo perfil, dispuestos a someterse a un proceso de aprendizaje permanente sustentados en competencias.

Actualmente se observa que el docente no apunta a una actualización, perfeccionamiento u otros estudios por diversas razones, una de ellas es el bajo salario, alto costos de los cursos, concepciones políticas, el temor a evaluaciones lo que desmerece la educación.

El Ministerio de Educación tiene un programa de actualización docente dirigidos a todos los profesionales de educación básica regular y que aún es notorio la negativa de los docentes para asistir al programa.

Las competencias profesionales definen el ejercicio eficaz de las capacidades que permiten el desempeño de una ocupación respecto al empleo, no solo se puede hablar de capacidades requeridas para el ejercicio de la actividad profesional si no de un conjunto de comportamientos como: capacidad de análisis, toma de decisiones, transmisión de información y otros considerados necesarios para el desempeño de la tarea.

En estos momentos actuales las instituciones educativas necesitan de profesionales competentes que respondan a las nuevas exigencias del mercado laboral con la implementación de las nuevas tecnologías, esto implica que el mundo del trabajo exige un nuevo perfil de profesional, las puertas del trabajo especialmente en la docencia debe de mostrarlo con un conjunto de habilidades y conocimientos que proporcionen mayor rapidez, agilidad y por consiguiente productividad y para las instituciones educativas.

El maestro necesita tener conciencia de innovar, necesita ser capaz de elaborar proyectos para que la escuela pueda adaptarse a esas transformaciones nuevas al mundo del trabajo, hay una necesidad de revertir el

proceso de formación del maestro para que él pueda ser de hecho un agente de transformación de ese nuevo modelo que se espera del profesional.

En relación con lo expresado la gestión educativa del director desempeña un papel importantísimo ya que todos los actores de la educación van a eliminar los muros de aislamientos entre ellos, promover y respetar al mismo tiempo el desarrollo individual propio y de los demás lo que va a representar un reto a la gestión. Esto constituye el fundamento de un LIDER, nuevo modelo del director.

La gestión escolar se extiende más allá que la administrativa son escuelas que demuestran: trabajo en equipo, sus integrantes fijan o establecen objetivos y metas comunes, demuestran disposición al trabajo colaborativo, comparten la responsabilidad por los resultados del aprendizaje, practican y viven los valores, respeto mutuo, solidaridad, establecen expectativas para sus alumnos, se insertan en procesos de capacitaciones en forma permanente, por lo que constituyen requisitos necesarios para una buena gestión directiva.

Actualmente, los actores sociales han ido más allá de la confrontación entre calificación y competencia: Hoy todas las organizaciones sindicales, en el plano confederativo, admiten que es necesario negociar la cuestión de la competencia, asociándola al tema de la calificación. Ven la competencia como una mediación entre la calificación y el desempeño efectivo.

En el ámbito empresarial y en la educación, las nociones de calificación y competencia han sido muy usadas en los discursos sobre el mundo del trabajo. A pesar de la dificultad de conceptualización, existe un cierto acuerdo en afirmar que la noción de calificación está vinculada al puesto de trabajo, mientras la noción de competencia aparece vinculada al individuo. Manfredi concuerda con esa tesis, la cual, la noción de calificación estaría presa de la noción de puesto de trabajo, y complementa: “Esta concepción de calificación hegemónica, por más de tres décadas y anclada en el modelo taylorista-fordista de organización de la producción y del trabajo; entra en crisis con la reorganización del sistema capitalista, a través de la adopción de sistemas de

producción flexibles y de la creación de nuevas formas de organización del trabajo” (Manfredi, 2004).

En Brasil y demás países de América Latina, desde la década de los 80, definieron la calificación como “competencia fundamental necesaria para realizar una tarea o desempeñarse en un puesto de trabajo satisfactoriamente” (González, 1996). Es comprendida como el conjunto de destrezas manuales, de ciertas aptitudes mentales y calificaciones ocupacionales (habilidades necesarias para desempeñarse en un puesto de trabajo).

Esa escala está asociada a los niveles de escolaridad. Cuantos mayores son los niveles de escolaridad, mayores son las posibilidades de que los trabajadores cambien de posición en la jerarquía profesional, siempre en condiciones ascendentes.

El uso de la noción de competencias está fuertemente extendido a la noción de formación y calificación. Para desarrollar las competencias, es necesario una formación anterior, en la escuela. La importancia de los saberes y competencias revelarían una modificación en los hechos, o sea, una mejor calidad del trabajo.

No se quiere dejar de mencionar el propósito del presente trabajo. Su propósito inicial es mostrar un panorama general de la gestión educativa en el desarrollo de las instituciones educativas en Huaraz.

En ningún caso se trata de un análisis final y/o acabado, pues se espera generar un espacio para la reflexión en torno a cómo es la Gestión en relación las competencias, abriendo otro que facilite la discusión y la crítica constructiva sobre la necesidad de unificar criterios en relación a este importante tema. institucionales y la búsqueda de la excelencia en el servicio educativo.

Cuando admitamos que los directores de Centros Educativos de la ciudad de Huaraz en la Región Ancash, constituyen uno de los principales actores de

la Gestión Educativa fortaleciendo su especialización profesional se estará presenciando el inicio del mejoramiento de la Gestión en las Instituciones Educativas Pública.

1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1 DELIMITACIÓN ESPACIAL

La investigación se desarrolló en las Instituciones Educativas públicas y privadas del Nivel de Educación Primaria, del Distrito de Huaraz.

1.2.2 DELIMITACIÓN SOCIAL

Personal docente de las Instituciones Educativas públicas y privadas del Nivel de Educación Primaria, del Distrito de Huaraz.

1.2.3 DELIMITACIÓN TEMPORAL

La presente investigación se realizó durante el año 2013.

1.2.4 DELIMITACIÓN CONCEPTUAL

Gestión de los Directores

Constituyen el conjunto de acciones y decisiones que van a influir en el desarrollo de las instituciones educativas dentro de una sociedad. En la mayoría de los casos las acciones en la gestión educativa se articulan con otras políticas públicas, las cuales son implementadas por el gobierno o autoridad política, como parte de un proyecto mayor. La gestión de los directores debe favorecer el asesoramiento y la profesionalización, del personal a su cargo.

Competencias de los docentes

Es la interacción armoniosa de las habilidades, conocimientos, valores, motivaciones, rasgos de personalidad y aptitudes propias del docente y que determinan y predicen el comportamiento que conduce a la consecución de los resultados u objetivos a alcanzar, asimismo Tobón, (2010), refiere es una actuación integral para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con idoneidad y

compromiso ético, articulando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer.

1.3. PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN

1.3.1. PROBLEMA PRINCIPAL

- ¿Qué relación existe entre la Gestión de los Directores y las competencias profesionales de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013?

1.3.2. PROBLEMAS SECUNDARIOS

1. ¿En qué medida la dimensión pedagógica en la gestión de los directores se relaciona con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013?
2. ¿Qué relación existe entre la dimensión institucional en la gestión de los directores y las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013?
3. ¿Existe relación entre la dimensión administrativa en la gestión de los directores y las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013?
4. ¿En qué medida la dimensión comunitaria en la gestión de los directores se relaciona con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013?

1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar qué relación existe entre la Gestión de los Directores y las competencias profesionales de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013.

1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Determinar en qué medida la dimensión pedagógica en la gestión de los directores se relaciona con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013.
- Establecer qué relación existe entre la dimensión institucional en la gestión de los directores y las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013.
- Precisar si existe relación entre la dimensión administrativa en la gestión de los directores y las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013.
- Determinar en qué medida la dimensión comunitaria en la gestión de los directores se relaciona con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013.

1.5. HIPÓTESIS Y VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1 HIPÓTESIS GENERAL

H1: Si se desarrolla una adecuada Gestión de los Directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias profesionales de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013.

1.5.2. HIPÓTESIS SECUNDARIAS

H1: Si se desarrolla la dimensión pedagógica en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013.

H2: Si se desarrolla la dimensión institucional en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013.

H3: Si se desarrolla la dimensión administrativa en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013.

H4: Si se desarrolla la dimensión comunitaria en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013.

1.5.3. VARIABLES

1.5.3.1 Definición conceptual

Gestión de los Directores

Conjunto de acciones y decisiones que van a influir en el desarrollo de las instituciones educativas dentro de una sociedad. La gestión de los directores debe favorecer el asesoramiento y la profesionalización, del personal a su cargo. Plantea el desarrollo de cuatro dimensiones: la institucional, la pedagógica, la administrativa y la comunitaria” (Frigerio, G. en MED 2011)

Competencias de los docentes

Constituye la interacción armoniosa de las habilidades, conocimientos, valores, motivaciones, rasgos de personalidad y aptitudes propias del docente y que determinan y predicen el comportamiento que conduce a la consecución de los resultados u objetivos a alcanzar.

1.5.3.2 Definición operacional

VARIABLE X: GESTIÓN DE LOS DIRECTORES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS			
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índices
Pedagógica	Opciones educativo- metodológicas	Cuestionario de 46 ítems con escala de likert	1.Nunca 2.Casi nunca 3.A veces 4.Casi siempre 5.Siempre
	Planificación, evaluación y certificación.		
	Desarrollo de prácticas pedagógicas.		
	Actualización y desarrollo personal y profesional de los docentes.		
Institucional	Formas cómo se organiza la institución, la estructura, las instancias y responsabilidades de los diferentes actores		
	Formas de relacionarse		
	Normas explícitas e implícitas		
Administrativa	Manejo de recursos económicos, materiales, humanos, procesos técnicos, de tiempo, de seguridad e higiene y control de la información		
	Cumplimiento de la normatividad y supervisión de las funciones		
Comunitaria	Respuesta a necesidades de la comunidad		
	Relaciones de la escuela con el entorno		
	Padres y madres de familia		
	Organizaciones de la localidad.		
	Redes de apoyo		

VARIABLE Y: COMPETENCIAS PROFESIONALES DE LOS DOCENTES			
Dimensiones	Indicadores	Items	Índices
Planificación del trabajo pedagógico	Características fundamentales de sus estudiantes.	Cuestionario de 45 items con escala de likert	1.Nunca 2.Casi nunca 3.A veces 4.Casi siempre 5.Siempre
	Conocimientos sobre el nivel, especialidad y las áreas curriculares que enseña		
	Organización de las competencias, capacidades y actitudes en relación con el Proyecto Curricular de la IE y el Diseño Curricular Nacional.		
	Desarrollo de estrategias, recursos y métodos didácticos para el desarrollo de las sesiones de aprendizaje		
	Formulación de criterios, indicadores e instrumentos de evaluación de aprendizajes.		
Gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje	Se promueve un clima adecuado en el aula.		
	Organización del ambiente físico del aula, espacios y equipos		
	Empleo de un lenguaje claro y sencillo durante el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.		
	Desarrollo de los contenidos con claridad y rigurosidad conceptual, aplicando diferentes métodos y estrategias didácticas para sus estudiantes.		
	Promoción del desarrollo de las capacidades de sus estudiantes.		
	Promoción del desarrollo del pensamiento creativo y crítico en sus estudiantes,		
	Uso de los recursos didácticos de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes.		
	Evaluación de procesos y logros de aprendizajes		
Responsabilidades profesionales	Participación activa en la gestión institucional de la IE o red educativa.		
	Cumplimiento de las responsabilidades administrativas y laborales.		
	Evaluación de la eficacia de la práctica pedagógica.		
	Manifiesta práctica de valores.		

1.6. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

1.6.1 TIPO Y NIVEL DE LA INVESTIGACIÓN

a) Tipo de investigación

La presente investigación se enmarca dentro del tipo descriptiva correlacional, descriptiva puesto que se describen las variables de manera independiente y correlacional ya que se establece la correlación de variables gestión de los directores y competencias profesionales de los docentes (Hernández S. y otros 2010).

b) Nivel de investigación

De tipo mixta es decir considerándose básica y aplicada, básica porque se busca el progreso científico, así como acrecentar los conocimientos teóricos y aplicada por que busca la aplicación o utilización de los conocimientos que se adquieren para mejorar la gestión de los directores, la cual , depende de los descubrimientos y avances de la investigación básica y se enriquece con ellos, pero se caracteriza por su interés en la aplicación, utilización y consecuencias prácticas de los conocimientos.

1.6.2. MÉTODO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

a) MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN

Inductivo

El conocimiento de las áreas de desarrollo de la investigación es imprescindible para el desarrollo integral de los actores educativos y por ende de la sociedad peruana, y si no se hace nada por solucionado, a tiempo, se pueden incrementar otros problemas institucionales y sociales.

Deductivo

Es importante analizar las necesidades de una buena gestión la, que deben ser promovidas por los gestores y autoridades competentes.

Porque las variables de investigación propuestas se pueden observar directamente en la realidad y es necesario realizar un análisis la relación establecida entre las variables como fenómeno institucional.

Método de análisis de datos

Se aplicó el método estadístico, incorporando la información en el programa estadístico SPSS versión 19.0 con los cuales se obtendrá el índice de influencia.

Prueba rho de Spearman (r-Spearman)

- **Definición**

En estadística, el coeficiente de correlación de Spearman, ρ (rho) es una medida de la correlación (la asociación o interdependencia) entre dos variables aleatorias continuas. Para el cálculo de ρ , los datos han sido ordenados y reemplazados por su respectivo orden.

- **Simbolización: ρ**

- **Interpretación**

El coeficiente de correlación como previamente se indicó oscila entre -1 y $+1$ encontrándose en medio el valor 0 que indica que no existe asociación lineal entre las dos variables de estudio.

- **Distribución**

El coeficiente r-Spearman presenta una distribución T-Student. El valor experimental se obtiene de la siguiente manera:

$$T = \frac{r - \rho}{\sqrt{\frac{1 - r^2}{n - 2}}}$$

Donde:

- r : Coeficiente de correlación de Pearson
 ρ : rho de Spearman
 n : Tamaño de muestra

El valor obtenido se compara con un valor tabular (teórico) de T-Student bilateral y se observa si es mayor o menor. Según ello, se rechaza o acepta la hipótesis de correlación.

b) DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Asimismo se enmarca dentro de un diseño de investigación no experimental de corte transversal correlacional. No experimental, porque se realiza el estudio sin manipulación de las variables, solo se observaron los fenómenos en su ambiente natural, de corte transversal, porque las variables estudiadas se miden en un solo momento, en un tiempo único, sin periodos de seguimiento y correlacional pues describe las variables y analiza su interrelación en un solo momento y en un tiempo único. Los diseños Correlacionales tienen como objetivo describir relaciones entre dos o mas variables en un momento determinado (Hernández S. y otros, 2010)

El diagrama para el presente estudio es el siguiente:



En donde:

M = Muestra

Ox= Observación de la variable Gestión de los directores

Oy= Observación de la variable competencias profesionales de los

docentes

r = Correlación entre ambas variables

1.6.3 POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

a) POBLACIÓN

La población estuvo conformada por el personal docente de 9 instituciones educativas públicas y privadas de Educación Básica Regular del Distrito de Huaraz, consistente en 256 profesores.

b) MUESTRA

La muestra será no probabilística intencionada, dicha representatividad se da en base a una opinión o intención particular de quien selecciona la muestra. (Sánchez y Reyes 2006), para este caso se ha seleccionado a los docentes de las instituciones educativas públicas y privadas del nivel de Educación Primaria, siendo la distribución:

Tabla N° 1

Composición de la muestra por Nivel / Modalidad

Nivel / Modalidad	Frecuencia
IIEE Privadas	
Saco Oliveros	16
José Martí	11
San José Morello	12
Peruano Canadiense	21
IIEE Públicas	
Señor de la Soledad	28
La Libertad	49
San Pablo Astuparia	32
Santa Rosa de Viterbo	43
Mariscal Toribio de Luzuriaga	44
Total	256

Fuente: Elaboración propia

1.6.4. TÉCNICA E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

a) TÉCNICAS

- **Fichaje**, para el registro de textos, fuentes electrónicas, artículos e investigaciones relacionadas con la investigación.
- **Encuesta**, aplicada al personal docente que labora en las Instituciones Educativas públicas y privadas del Nivel de Educación Primaria de la ciudad de Huaraz.

b) INSTRUMENTOS

- **Fichas bibliográficas**, hemerográficas y electrónicas, en la cual se registraron los datos de las fuentes utilizadas para el desarrollo del trabajo de investigación, asimismo se utilizaron fichas de registro textual y de resumen.
- **Cuestionario**, Según la naturaleza y requerimientos de esta investigación, fue necesario considerar y aplicar dos instrumentos esenciales uno para la gestión de los Directores y la otra para evaluar las competencias profesionales de los docentes.

Instrumento para la variable Gestión de los Directores

El cuestionario fue elaborado por Gilmar Daniel Ruiz de la Cruz en el 2011 en su tesis “Liderazgo directivo y eficacia de las Instituciones”, cuyos reactivos (afirmaciones) para medir la variable **de la Gestión Educativa** están redactados, del ítem 84 al ítem 99 para la dimensión Pedagógica y del ítem 100 al 118 para la dimensión institucional, sin embargo para efectos de poder medir las cuatro dimensiones se ha incrementado los ítems para la dimensión administrativa y la dimensión comunitaria. El cuestionario se respondió a través de una escala tipo Likert, así:

S	CS	AV	CN	N
Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca

Para efectos de validar el instrumento adaptado por la investigadora se sometió a juicio de expertos, y posteriormente se determinó el grado de confiabilidad respectivo.

Instrumento para la variable competencias profesionales docentes (desempeño docente)

Este instrumento fue tomado y adaptado de la propuesta del Sistema de Evaluación del Desempeño Docente (SEDD, 2007) del Ministerio de Educación, el cual tiene como finalidad determinar el nivel de desarrollo de las competencias profesionales a partir de la evaluación de su desempeño docente descrito al tamiz de las dimensiones planificación del trabajo pedagógico, gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje y responsabilidades profesionales, el tiempo de llenado de la ficha por el informante es de aproximadamente 20 minutos. La ficha está constituida por 45 ítems repartidos de la siguiente forma: 13 ítems con respecto a planificación del trabajo pedagógico, 22 ítems relacionado a la gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje y 10 ítems sobre responsabilidades profesionales. Se marca por cada reactivo sólo una de las opciones de la escala ordinal siguiente:

S	CS	AV	CN	N
Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca

1.6.5. JUSTIFICACIÓN, IMPORTANCIA Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN.

a) JUSTIFICACIÓN

En la pedagogía actual se considera que uno de los elementos clave para lograr la calidad educativa es el director; por eso es que en

los últimos tiempos se hace énfasis en el trabajo del director y se intenta potenciar su trabajo para lograr los objetivos institucionales trazados. Es sabido que toda organización dedicada a la educación debe estar dirigida por un líder efectivo, pues este constituye la característica esencial y principal que va a distinguir a la mejor institución. Éste líder es el que encamina y guía el cambio y mejora de los estudiantes y maestros, por lo tanto este Director se constituye como un individuo visionario y empeñoso que muestra el camino y hace que estos lo sigan.

Desde este punto de vista, consideramos que la realización de la presente investigación se justifica en la medida que nos brinda información muy importante para entender mucho mejor el problema de la educación en nuestro país.

La presente investigación se justifica también por las siguientes razones:

1. Desde la perspectiva teórica, facilita información detallada y fundamentada sobre la base de resultados, del estado actual de la Gestión de las instituciones educativas y de las Competencias profesionales de los docentes, en un intento de ofrecer explicaciones mayores sobre este tema, que sin duda servirán de base para la realización de investigaciones nuevas que nos permitan contar con nuevas estrategias para encarar y solucionar estos problemas.
2. Desde la perspectiva práctica, contribuye a aportar evidencias empíricas sobre dos problemas que son muy actuales y trascendentes para las Instituciones Educativas: La gestión del Director y las Competencias profesionales de los docentes. A partir de la obtención de estos datos nos permitiremos diseñar las propuestas alternativas correspondientes que nos permitan poner a la educación, en un alto nivel de competitividad de acuerdo a las exigencias del momento actual, con los consecuentes beneficios para los alumnos, los profesores y también para toda la sociedad peruana.

3. Desde la perspectiva metodológica contribuye validando dos instrumentos, uno para evaluar la Gestión del Director y otro para evaluar las Competencias profesionales de los docentes. Estos instrumentos serán puestos a disposición de la comunidad académica y las diferentes instituciones e investigadores que requieran utilizarlos.

b) IMPORTANCIA

Dentro de las organizaciones, las competencias son utilizadas para potencializar el capital humano en pos de los objetivos del puesto, área y organización; como también desarrollar al ser humano. Las competencias son el mejor modelo es el de los niveles de dominio, que consiste en abordar las competencias por niveles, de acuerdo con los procesos organizacionales más que con los puestos

c) LIMITACIONES

Algunas de las limitaciones que se presentaron durante el desarrollo de la investigación fueron las siguientes, sin embargo cabe precisar que no imposibilitaron la ejecución de la misma, así tenemos:

- a) Las actividades académico laborales, limitaron de alguna manera la disponibilidad para la aplicación o recojo de información, toda vez que se trataban de varias instituciones educativas, sin embargo la planificación permitió cumplir con los objetivos de la investigación.
- b) Efecto reactivo ante los Instrumentos; es decir la actitud de aceptación o rechazo de las preguntas o ítems de las encuestas a aplicarse al personal de la institución en mención, esto fue superado dando una charla previa que se dio a los docentes de cada institución educativa, para que asumieran el compromiso de

responder con la verdad y obtener de esa manera respuestas certeras y válidas, consiguiendo la participación de todos los implicados sin mayores problemas.

- c)** Acceso a bibliografía especializada: Se debió buscar información especializada en algunas bibliotecas universitarias, las mismas que tienen normas específicas que limitan el tiempo de consulta a lectores externos, considerando esto se realizaron trámites y conversaciones con los responsables de la gestión de dichas bibliotecas y se podrá acceder a la información requerida en términos más convenientes para el desarrollo del trabajo.

- d)** Finalmente, la literatura científica para fundamentar las bases teóricas del presente trabajo ha sido escasa en el medio, habiéndose hallado las necesarias que permitieron la elaboración de la presente investigación.

CAPÍTULO II

MARCO FILOSÓFICO

Recientemente, la literatura referida a las escuelas efectivas resalta la pertinencia de una buena gestión para el éxito de los establecimientos. La mejora y búsqueda de la calidad del desempeño de una organización educativa, debe estar basada en una adecuada gestión.

Los años noventa trajeron consigo una serie de reformas educativas basadas en la gestión, que, a partir de entonces, se convirtió en el eje principal de la política. Sin embargo, representó al mismo tiempo el mayor problema: era difícil asegurar la coherencia de la gestión del sistema. De acuerdo a Casassus (2000), algunos de los problemas que derivan de incorporar este eje en la educación son "la ausencia de la dimensión educación en la gestión educativa", la "tensión conceptual y valórica producto de la reconceptualización de la educación desde la economía", "la divergencia de los objetivos de la gestión desde la perspectiva de la escala", y el "desfase entre la formación en gestión y las demandas de la política educativa".

El primer problema identificado por Casassus (2000), refiere a una ausencia de la dimensión propia de educación en la formalización de la gestión educativa. Aunque la etiqueta de esta disciplina sugiera la aplicación de

principios generales de ambos campos (gestión y educación), en la práctica lo educacional queda desplazado. Entonces, la teoría de la gestión se acomoda y aplica al ámbito educacional sin que este último incida en la práctica de la gestión. Este problema de la gestión educativa analizado por Casassus nos lleva a preguntarnos si estamos ante una disciplina específica o ante la aplicación de funciones propias de la gestión como la planificación, la gestión de recursos humanos y financiera, entre otras.

La reconceptualización de la economía desde la economía provoca, según Casassus, un segundo problema. Ver desde esa perspectiva a la educación origina una tensión entre los conceptos que se utilizan para reflexionar sobre la política educativa:

“Conceptos tales como la eficiencia, la eficacia, la evaluación, productividad, competitividad, incentivos (y por cierto la gestión misma) han copado la literatura y el discurso de la política educativa. Sin llegar a decir que las políticas educativas tienen un fin económico explícito, sí se puede afirmar que la orientación valórica de las políticas ha estado dominada por los conceptos económicos” (Casassus 19:2000).

Esta tendencia de las últimas décadas impide valorar la educación en términos diferentes a los económicos. Rápidamente, se ha configurado una “nueva ideología de la educación” con base en conceptos propios de la economía diferentes a los que se utilizan en el universo docente. La confusión es eminente entre dos mundos paralelos que recurren a lenguajes distintos para referirse a una misma dimensión: la educación.

La perspectiva de escala usada en la gestión se refiere a una unidad organizativa. La aplicación de esta perspectiva en la educación genera una disparidad entre los objetivos de sus unidades organizativas. Para Casassus, esto es otro de los problemas de la gestión educativa ya que “los intereses y objetivos de los niveles macro y los de los niveles micro son divergentes, o dicho en lenguaje de gestión, presentan problemas de alineamiento”. Las escuelas (nivel micro) y el sistema (macro) no persiguen las mismas metas.

Desde las orientaciones de política del sistema, no se contemplan las “acciones intra y extra escuela que se hacen con fines educativos” (Casassus 22: 2000).

Por último, no hay una correspondencia entre la oferta formativa en gestión educativa y las necesidades de la política educativa. Aunque tradicionalmente no se dio mucha cabida al desarrollo de competencias de gestión desde la pedagogía, actualmente existe una proliferación de la formación en gestión educativa a lo largo de la región latinoamericana. Este fenómeno despertó críticas por ser muy academicista y estar orientado a los directores de escuelas (Casassus 23:2000).

A la problemática descrita por Casassus podemos añadir una perspectiva introducida por Del Solar (2000, citado en Del Solar 2004) a propósito de asociar el concepto de gestión a la educación. En un inicio la gestión era vinculada a la administración de empresas. Poco común era insertar el verbo gestionar en el ámbito educativo o de políticas públicas. La última década ha presenciado cambios de índole económica, política y social que conllevan a incorporar el concepto de gestión al de la educación. Sin embargo, la teorización al respecto aún es débil, de modo que la gestión educativa es circunscrita a la gestión de recursos.

Pilar Pozner (1995) elaboró un concepto de “gestión escolar” que destaca entre diversas definiciones del mismo término. Se trata del "conjunto de acciones, relacionadas entre sí, que emprende el equipo directivo de una escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en - con - y para la comunidad educativa". Estas acciones tienen como principal objetivo “centrar, focalizar y nuclear a la unidad educativa alrededor de los aprendizajes de los alumnos” (MINEDU, 2014).

A partir de esta definición, podemos revisar los desafíos que la Gestión Escolar propicia. Un primer gran desafío enlistado por Del Solar y otros (1999) se origina en el paso de un sistema centralizado y jerárquico, a un sistema que tiende hacia la descentralización a nivel comunal. Es “en el establecimiento donde se determina la forma en que se introducen las intervenciones

educativas” (Del Solar y otros, 1999). Entonces, el principal desafío de la gestión escolar está en tomar conciencia del desarrollo cotidiano de la escuela e incorporarlo en el ejercicio de la gestión de la educación.

Aunque prima la intención de lograr un desarrollo local del sistema educativo, la autonomía de los centros escolares es una meta lejana.

2.1. FUNDAMENTACIÓN ONTOLÓGICA

Para pensar en la gestión podríamos iniciar con un par de preguntas propuestas por Wagner (en Consensus, 2011, en Alvarado, O. 2012).

1ª Qué o quién es el SER que hace posible y da sentido a la gestión educativa.

2ª Qué ES en sí la gestión en general y la educativa particular.

La primera pregunta conlleva a otras cuestiones que al ser respondidas resuelven y explican la pregunta inicial. Por ejemplo:

- “¿Qué es el SER que está detrás – o más allá - de la gestión educativa?
- ¿Quién ES el alumno – o estudiante - para el que existe la entidad educativa?
- ¿Quién(es) SON las personas que hacen la gestión de la entidad educativa?” (Alvarado 2012).

Las opiniones y respuestas de algunos intelectuales pueden contribuir a resolver las interrogantes mencionadas. Sin embargo, Alvarado, O. (2012), reitera un aforismo universal:

- *El ser humano es el inicio, centro y fin de toda actividad –*

Para el caso de la investigación que se desarrolla, la gestión educativa existe con el propósito de hacer posible la educación de la población en general, pero de manera especial de la niñez y juventud.

Para el filósofo peruano Antenor Orrego (2003, citado en Alvarado 2012): "El hombre es un ser en tránsito, no es una realidad acabada. Por tanto educar no es reproducir un MODELO sino hacer un nuevo hombre en el progreso genético de su destino evolutivo...". A partir de esta reflexión comprendemos que la escuela gestionada es un espacio de tránsito hacia la evolución y el desarrollo de cada individuo y de la sociedad en su conjunto.

Tedesco (2000), desde su perspectiva como sociólogo contribuye a la discusión y añade que "los alumnos y servidores son seres que tienen valores, modelos de comportamientos abiertos y configurables afectados por los medios de comunicación encargados de la socialización primaria".

Para saber "qué es en sí la gestión en general y la educativa particular", conviene continuar la reflexión hacia otras preguntas propuestas por Alvarado (2012):

- ¿ES la gestión teoría o práctica?
- ¿ES la gestión ciencia o técnica?
- ¿ES la gestión un servicio o una función?

Lo que se conoce sobre gestión permite aseverar que la teoría de la gestión educativa es vigente y toma sentido en la práctica. En esa línea, Alvarado añade que:

- *La teoría sin práctica es ilusión y la práctica sin teoría es vacía (Alvarado 2012).*

Resultaría beneficioso y satisfactorio que en el sistema educativo la teoría y práctica se positivamente en los perfiles profesionales y ocupacionales de los encargados de gestionar las instituciones educativas, sólo de esta manera se podría alcanzar o lograr la calidad educativa.

Con respecto a si la gestión es ciencia o técnica, válido sería hacer conocer los alcances de los comentarios anteriores respecto a la temática, aclarando que dado el objeto de estudio las teorías pueden ser científicas o no

y que es la técnica la que todo caso aplica la teoría. Ante lo señalado Junger (1932, citado en Alvarado, O. 2012) afirma que *"La técnica es la manera en que la figura del trabajador moviliza al mundo"*; contextualizando diríamos que es el conjunto de técnicas de la gestión la forma como los responsables (gestores) dinamizan el desarrollo educativo de la sociedad.

Sin embargo, también es cierto que la técnica sola o pura puede ser considerada menos importante, pues de alguna manera no contribuye o aporta al desarrollo del pensamiento crítico que subyace en toda reflexión filosófica. En este sentido la educación (o gestión) puramente técnica de alguna manera permitiría aplicar procedimientos sin pensar en lo que se está o porque se está haciendo lo que se hace, incluso puede llegar a situaciones de sumisión irreflexiva frente a la autoridad.

CAPÍTULO III

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

3.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACION.

a. Antecedentes Internacionales

- González, (2004), en su trabajo de tesis: El Liderazgo del Director y su Gestión Gerencial en las escuelas rurales del NER 218, determinó la relación entre liderazgo y gestión gerencial. Esta fue una investigación de tipo descriptiva-correlacional, y la población objeto de estudio estuvo conformada por 108 sujetos, quedando constituida la muestra por 52 docentes. Para la recolección de datos se aplicaron dos instrumentos dirigidos a los docentes, el primero para medir la variable de liderazgo del director, y con el segundo la variable de gestión gerencial. Ambos cuestionarios compuestos de 21 ítems. La técnica de análisis fue la estadística descriptiva, los resultados se agruparon en tablas y gráficos, y para determinar la relación entre ambas variables se aplicó el coeficiente correlacional de Pearson, el cual resultó 0,91, correlación positiva fuerte, con un 95 % de confianza y un 5 % de probabilidades de error. Se concluyó que la variable liderazgo del director afecta en alto grado la variable gestión gerencial, para luego recomendar la capacitación del personal directivo sobre liderazgo, procesos

gerenciales, manejo de personal y comunicación.

- Flores (2009), presentó la Tesis “Las competencias que los profesores de educación básica movilizan en su desempeño profesional docente (2009)” en su propuesta da cuenta de tres años de investigación, con el objetivo de describir las percepciones que poseen respecto de si mismos los profesores básicos del primer y segundo ciclo de Educación Básica de las competencias que movilizan en los procesos de: preparación para la enseñanza, la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los estudiantes, la enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes y en sus responsabilidades profesionales, y de cómo son evaluados por sus superiores jerárquicos los profesores del primer ciclo de Educación Básico en esas mismas competencias. El supuesto que subyace a esta investigación es, que para quienes se han consagrado a la educación, el aprender a ver, el aprender a descubrir las percepciones que tienen de si mismo los profesores de su desempeño profesional, constituye un paso fundamental para el desafío de introducir cambios en los procesos de formación inicial, profesionalización y desarrollo continuo de los profesores, que permitan alcanzar el mejoramiento de la calidad y equidad que la sociedad demanda a los sistemas educativos y en especial a la escuela básica. Metodológicamente, la investigación se enmarca en la perspectiva de un estudio empírico, pone de manifiesto las percepciones que tienen de si mismos los profesores en su desempeño profesional y como son evaluados por sus superiores jerárquicos, a través de un instrumento de autoevaluación y de evaluación, estructurado en dominios, criterios y descriptores, teniendo como base los instrumentos del Ministerio de Educación de Chile: Estándares de Desempeño Profesional Docente, el Marco Para la Buena Enseñanza y el Instrumento de Evaluación de las Prácticas Profesionales de los alumnos de las Carreras Pedagógicas de la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, diseñado por el propio investigador. En este estudio las competencias que moviliza el profesor, en su desempeño profesional, son ubicadas en el contexto de la realización de sus actividades pedagógicas, siguiendo el ciclo total del

proceso educativo dividido en cuatro áreas o dominios: preparación de la enseñanza, creación del ambiente para el aprendizaje, el acto de enseñar y la relación con su entorno y su propia reflexión profesional. En cada uno de estos dominios subyacen cuatro preguntas básicas que todo profesor se debe hacer: ¿Qué es necesario saber?, ¿Qué es necesario saber hacer? , ¿Cuán bien se debe hacer? y ¿Cuán bien se está haciendo?

- Cueto (2005), realizó su investigación titulada Gestión Administrativa para la Calidad en Educación Básica Maracaibo. La finalidad de este trabajo fue analizar la gestión administrativa del director para mejorar la calidad de la educación básica y proponer un modelo de gestión. La información recolectada permitió lograr los objetivos planteados y el análisis de las variables en relación a los principios y procesos presentes en la gestión administrativa. La investigación fue descriptiva, utilizando como instrumentos de recolección de datos la encuesta y la guía de observación. La población objeto de estudio estuvo conformada por 285 directivos y docentes de las escuelas básicas ubicadas en la parroquia escolar número tres del Municipio Maracaibo del Estado Zulia, seleccionando una muestra de 167 sujetos. Los resultados permitieron a la investigadora, detectar la falta de aplicación y operatividad de la gestión administrativa en cuanto a principios, procesos y dimensiones de la gestión en las escuelas estudiadas. Se evidencio, según la percepción de los entrevistados, que en dichas instituciones existe una gestión administrativa deficiente, desaprovechamiento de los recursos, desconocimiento de los principios y procesos de gestión y, su aplicación adecuada. Finalmente, se recomienda la aplicación de un modelo de gestión administrativa de calidad, estructurado en cinco áreas de acción: recursos humanos, recursos materiales, recursos financieros, cultura y compromiso institucional, y articulación vertical institucional. El propósito de este modelo es asegurar niveles de intervención en las escuelas y la consiguiente operatividad de los procesos de gestión administrativa.

- Cuevas y Díaz (2008), realizaron una investigación en la que se analiza las concepciones que los directores de las instituciones de educación secundaria de Ceuta, en España, y el liderazgo que ejercen en sus respectivos centros, toma como muestra 525 directivos. Los resultados obtenidos muestran que hay una valoración muy positiva en cuanto al liderazgo que ejercen en sus respectivos centros, así mismo la gran valoración que le atribuyen los profesores al liderazgo que ejerce el director en la institución. El estudio también indica que la mayor valoración del liderazgo de los directores se obtiene en relación con el resultado del centro.
- Rodríguez (2000), Gestión Escolar y Calidad de la Enseñanza. Escuela de Educación - Universidad Central de Venezuela. Educere, Investigación, Año 4, N° 10, Julio - Agosto – Septiembre. Investigación etnográfica realizada con el propósito central de comparar estilos reales de gestión en instituciones de diferente dependencia administrativa y establecer relaciones con la calidad de la enseñanza y los resultados del aprendizaje. Se escogieron 5 escuelas de educación básica (primera y segunda etapas) ubicadas en una misma parroquia del oeste de Caracas, cada una de un tipo de dependencia administrativa diferente: nacional, distrital, privada, parroquial y Fe y Alegría. Se recogieron informaciones sobre unas 87 variables agrupadas en 3 aspectos: gestión escolar (organización, funcionamiento, planta física, personal, comunicación, supervisión, etc.); gestión pedagógica (planificación, interacciones, contenidos, teorías y creencias de los docentes, etc.) y resultados (conocimientos en lengua y matemática, opiniones de los representantes.) Se utilizó la observación directa, entrevistas, análisis de documentos, cuestionarios, pruebas de conocimiento, notas de campo, grabaciones y fotografías. Se encontró una clara relación entre la dependencia administrativa de la escuela, los procesos de gestión escolar y algunos aspectos de la gestión pedagógica. La escasa autonomía de los directores de las escuelas oficiales se revela como una desventaja para una mejor gestión, no obstante estos directores son

más eficientes en la aplicación de la política de atención a los más pobres.

- González (1993), en su trabajo *Influencia de la Acción Gerencial del Director de Educación Básica en la Participación Docente*, analiza los Estilos de Liderazgo del Director de Educación Básica y su influencia en la participación de los docentes. El estudio se realizó en el Distrito Escolar N° 2 del Estado Aragua, de la cual se extrajo una muestra que constituyó el 25 % de los docentes que conformaron la población en estudio. Para la recolección de los datos sobre las variables en estudio, se utilizó un cuestionario estructurado tipo escala de Likert dirigido respectivamente a los docentes seleccionados al azar. El tratamiento de los resultados comprendió un análisis descriptivo de los datos, y un análisis de varianza. Los resultados obtenidos permitieron confirmar que: el estilo democrático de liderazgo permite un alto porcentaje en el índice de participación de los docentes tanto en la planeación como en la ejecución de las diferentes actividades de la organización. De la misma forma, se logró determinar que existe una relación entre el estilo de liderazgo del Director y la participación del docente. A pesar de todo lo acotado, muchos directores, supervisores y administradores educativos, defienden el estilo autocrático de liderazgo en la administración educativa.
- Arancibia (1996). Los estilos de dirección y sus consecuencias resalta como factores claves de las escuelas efectivas, el sentido de misión compartido por directivos y profesores, un compromiso nítido del equipo del colegio en torno a las metas acordadas –especialmente las de aprendizaje—, un liderazgo efectivo del director y un clima de relaciones cooperativas.
- Barrientos y Taracena (2008) realizaron una investigación cuyo objetivo fue identificar algunos factores implicados en la participación y estilos de gestión escolar de los directores de secundarias generales. Es un estudio de caso con una aproximación histórico-social. Los dispositivos de investigación fueron la entrevista semiestructurada, la observación

directa de las prácticas y el análisis de documentos. El trabajo da cuenta de los contenidos, objetivos, formas y resultados de la participación de cuatro directores. El análisis de dicha participación permitió identificar tres estilos de gestión directiva, así como una serie de elementos microinstitucionales, macroinstitucionales y personales, que se conjugaron para conformar y dar sentido a estos estilos durante la historia de un centro escolar. Entre las principales conclusiones pueden señalarse: Se identificaron tres estilos de gestión escolar en directores de secundaria general que se expresaron en las diferentes formas, sentidos, contenidos y racionalidades de la participación de estos actores, dentro de las prácticas de gestión que caracterizaron las distintas etapas de la historia de una escuela.

- ✓ En la primera categoría destacó la influencia de tres grupos de actores: el sistema educativo, el sindicato y los padres de familia. Las características, demandas, normatividad y prácticas históricamente consolidadas de los dos primeros, enmarcaron el trabajo del establecimiento escolar e influyeron de manera importante en los estilos de gestión y la participación de los directores. En esta misma categoría también tuvieron una influencia relevante las políticas económicas y educativas del país, así como las características generales del contexto macro social y las expectativas de los padres de familia.
- ✓ En la segunda categoría sobresalieron las condiciones materiales, psíquicas, simbólicas y organizacionales del establecimiento educativo. La interacción entre éstas conformó la dinámica interna dentro de la cual desarrollaron su trabajo los directores.
- ✓ A la tercera categoría correspondieron la formación académica y la trayectoria de cada director. En este caso, destacamos la necesidad de promover procesos que permitan la actualización de ambas a través de procesos formativos teórico-prácticos dentro y fuera de las escuelas.

b. Antecedentes Nacionales

- Rincón (2005) en la Tesis de Maestría en Educación: “Relación entre Estilo de Liderazgo del Director y Desempeño de Docentes del Valle del Chumbao de la Provincia de Andahuaylas” realizada en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, se planteó como objetivo determinar la relación entre el estilo de liderazgo del Director y el desempeño de los docentes. Se utilizaron dos técnicas para la colecta de datos, como son: una entrevista dirigida a Directores y la otra una encuesta dirigida a los estudiantes y docentes. Siendo una de sus principales conclusiones: “(T) entre el estilo de liderazgo del director y el desempeño docente existe un alto grado de correlación (T)”. Por otro lado, “(T) en las instituciones educativas del Valle del Chumbao los estilos de director que predomina son el estilo anárquico y el autoritario.
- Bellido (2004,) en su investigación “Desarrollo de instrumentos para una gestión de excelencia en un centro educativo privado”, de la PUCP, Facultad Administración, nos dice como es importante que la escuela se adapte a los cambios que se van dando, y que para ello debe estar preparada teniendo a un gerente que reúna los requisitos de ser competitivos para que responda oportunamente a los cambios del entorno.
- Salinas, (2014), desarrolla una investigación que tiene por objetivo determinar la relación que existe entre la calidad de la Gestión pedagógica y la práctica docente en el nivel secundaria de la Institución Educativa Pública PNP “Juan Linares Rojas” Oquendo, Callao- 2013. Es una investigación de tipo básico, en razón que sus resultados enriquecen el conocimiento científico teórico; es de nivel descriptivo y asume el diseño correlacional, debido a que establece relación entre dos variables: calidad de la Gestión pedagógica y la práctica docente en el nivel secundaria. La población y muestra estuvo conformada por la totalidad del personal docente de 15, personal Directivos 03 y Estudiantes del Nivel Secundaria 110 de educación básica regular de la mencionada institución, tamaño muestral elegido de forma intencional no

probabilística. Se aplicaron dos instrumentos: un cuestionario para medir la calidad de la Gestión pedagógica, que consta de 36 ítems y mide las dimensiones: El Currículo, Estrategias metodológicas y didácticas, Evaluación de los aprendizajes, Uso de Materiales y recursos didácticos, Participación de los agentes educativos en las actividades de la Institución; otro cuestionario que consta de 23 ítems y mide las dimensiones: Personal, Institucional, Interpersonal, Didáctica, Valoral. Ambos han sido validados mediante juicio de expertos y presentan un adecuado nivel de confiabilidad: 0,982, 0,981 y 0,949 respectivamente. Posterior al recojo y análisis de la información concluye que existe relación directa y significativa entre la sus variables de estudio.

- Yábar (2013), desarrolló una investigación, la cual tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre la Gestión Educativa y práctica docente en la IEP Santa Isabel de Hungría, Cercado de Lima., Lima. La investigación se enmarca en el tipo Correlacional, y de diseño Cuasi experimental; la población muestra estuvo constituida por a un conjunto de docentes, distribuidos por niveles; del nivel inicial, 6; del nivel primaria, 12 y del nivel secundaria 26 docentes, teniendo por total 44 docentes. Utilizó como instrumento de recolección de datos un cuestionario estructurado, para la prueba de hipótesis utilizó la correlación de Spearman, y producto del análisis concluye la Gestión Educativa se relaciona con la práctica docente en la IEP Santa Isabel de Hungría, Cercado de Lima, siendo los valores obtenidos; un P valor 0.00 a nivel de significancia 0.05 con lo que se acepta la hipótesis. El Rho de Spearman es 0.751 que indica que existe relación directa proporcional entre la gestión educativa y la práctica docente, siendo entonces, el R2 de Spearman 0.56.4 lo que indica que el 56.40% de la variable práctica docente está siendo explicada por la gestión educativa.
- Martínez (2010), La presente investigación tiene como propósito medir la relación que existe entre la variable Gestión Educativa de los directores y la variable Cultura Organizacional, a fin de buscar nuevas formas de cultura organizacional que permitan conducir las instituciones educativas

de forma eficaz y eficiente .para ello se empleó un diseño de investigación de tipo descriptivo correlacional aplicada a una población de 189 personas ,se contó con dos cuestionarios ,que tienen 77 preguntas las cuales permitieron comprobar el grado significabilidad de las mismas, se utilizó también el enfoque sistémico para la variable Gestión Educativa y el enfoque humanístico gerencial para medir la cultura organizacional sustentada por Robbins, los resultados evidencian el grado de confiabilidad de ambas variables .-Lo que se constata en el resultado alcanzado ,concluyendo en forma precisa, dando validez al trabajo ejecutado en la Red N° 7 del Callao.

3.2. BASES TEÓRICAS O CIENTÍFICAS

3.2.1 Gestión de los Directores en Instituciones Educativas

3.2.1.1 Generalidades sobre el Término Gestión

En la vida cotidiana de las instituciones educativas, entender que los instrumentos de gestión o de planificación y organización son procesos que en la actualidad responden a un enfoque estratégico – participativo, requiere necesariamente definir y caracterizar la gestión en nuestros tiempos.

Para Antúnez (2000), la gestión escolar es aún un campo de estudio en proceso de construcción, es una disciplina muy reciente. Por ello tiene un bajo nivel de especificidad y de estructuración”, asimismo considera que la definición de gestión educativa está en construcción, puesto que adolece de base teórica, ella la define como: Un sustantivo que denota acción, de carácter creativo y como tal supone cierta intencionalidad y dirección de los sujetos implicados.

La planeación escolar, así como el quehacer cotidiano en el que dicha planeación se va ejecutando. El conjunto de procesos que tienen que ver además, con la identidad que la propia institución genere y con el grado de

identificación que tengan con ella los que la conforman. Indica además que no es sinónimo de administración escolar aunque la incluye”. (Antúnez, 2000)

Históricamente la gestión educativa está asociada a la administración pública y ha venido respondiendo a tales características, pasando por diferentes visiones, desde la abstracta, la funcionalista, la tecnocrática, la analítica y la sistémica. Estas visiones tratan de definir la gestión escolar desde el campo teórico y su relación con la práctica educativa.

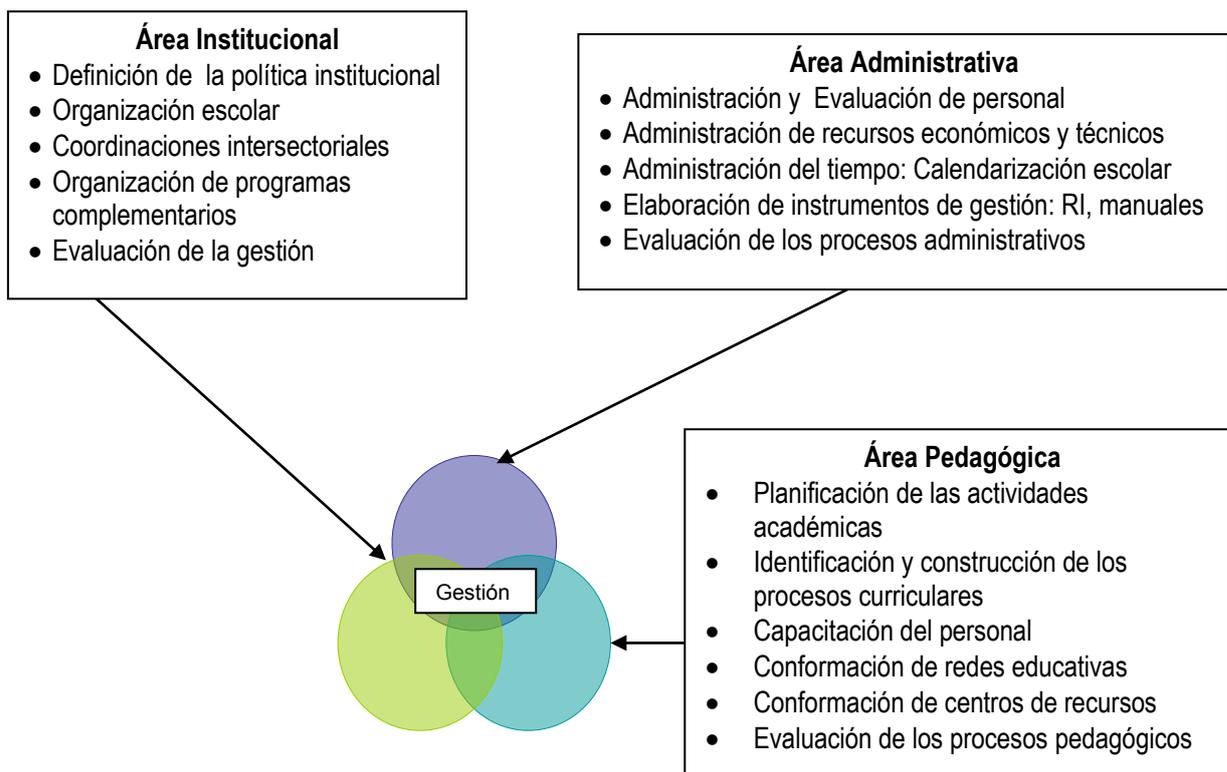
Desde la praxis actualmente podemos definir la gestión educativa como: La forma en que se organizan las interacciones afectivas, sociales y académicas de los individuos que son actores de los complejos procesos educativos y que constituyen la institución, para lograr el propósito formativo de los individuos y de los colectivos.

3.2.1.2 La Gestión en la Institución Educativa

La administración de las Instituciones Educativas se ha orientado, mayormente, al cumplimiento de las normas emitidas por las instancias superiores. Actualmente se reorienta a brindarle mayores niveles de toma de decisiones, lo cual requiere llevar adelante nuevas ideas que permitan constituir a la Institución Educativa en un todo orgánico y dinámico formulando proyectos de cambio cualitativo y buscando sus propios caminos para alcanzar las metas trazadas, en la prioridad de brindar una mejor calidad del servicio educativo.

De acuerdo a las orientaciones del Ministerio de Educación, la gestión de la Institución Educativa, comprende tres áreas interrelacionadas y complementarias: Área Pedagógica, Área Institucional y Área Administrativa, cuya relación se observa en el siguiente gráfico:

Figura 1: Gestión de la Institución Educativa.



Fuente: MINEDU

3.2.1.3 Características de la Gestión

Desde el mismo campo práctico y con una visión sistémica se describen las características de la gestión educativa. Según el DS N° 009-2005-ED, del 29 de mayo del 2005, son características de la gestión:

- Es descentralizada, porque se realiza en cada instancia de gestión.
- Es simplificada y flexible, porque favorece la fluidez de los procesos y procedimientos de trabajo.
- Es participativa y creativa, porque hay intervención organizada, democrática e innovadora, en la planificación, organización, seguimiento y evaluación
- Está centrada en los procesos de aprendizaje y socialización de los estudiantes.

- Es formativa porque contribuye al desarrollo de los integrantes de la comunidad educativa.
- Es unitaria, sistémica y eficaz, porque la gestión de cada instancia se articula con las otras y tiende al logro de los objetivos.
- Es integral, porque comprende las dimensiones pedagógica, institucional y administrativa de la gestión educativa.

3.2.1.4 La Gestión en las Instituciones Educativas o Gestión Educativa

Solo a partir de los años sesenta se introduce la gestión educativa como una disciplina en Estados Unidos, le seguiría en esta tendencia América Latina, alrededor de los años ochenta. Esto hace del desarrollo de la gestión educativa un proceso de aproximadamente 50 años desde su aparición y 30 en la región latinoamericana.

Para Namó de Melo, G (1998) la gestión puede definirse como la conducción de la institución educativa o de cualquier otra actividad, asimismo debe promover el mejoramiento continuo de la calidad y una de sus vías es la conducción de la Institución Educativa como un Proyecto Educativo Institucional”.

Por otro lado Casassus, (2000) señala que cae por su propio peso el decir que la gestión educativa busca aplicar los principios generales de la gestión al campo específico de la educación. Pero no es una disciplina teórica, muy por el contrario, es una disciplina aplicada en la cotidianidad de su práctica. Actualmente esta práctica está muy influenciada por el discurso de la política educativa. Por lo tanto, la gestión educativa es una disciplina en la cual interactúan los planos de la teoría, de la política y de la práctica.

La gestión educativa es considerada un conjunto de procesos técnicos prácticos que se integran tanto de forma horizontal como vertical dentro de un mismo sistema, el educativo. Esta integración tiene como propósito cumplir mandatos sociales pero es al mismo tiempo un saber que puede conectar

conocimientos y acción, ética y eficacia política y administración para mejorar continuamente las prácticas educativas (Pozner, 2000).

En ese sentido, la gestión educativa procura responder a las necesidades reales, al mismo tiempo motiva y dinamiza internamente las actividades educativas. Los actores educativos, que conforman la parte más importante, reúnen esfuerzos sin dejar de lado aspectos significativos e influyentes de la práctica cotidiana, el reconocimiento del contexto y las situaciones que enfrentan.

Por esa razón, cada una de las partes del colectivo educativo se siente creadora de sus acciones personales y profesionales en el marco de un propósito compartido con otros semejantes. Cuando estas partes son reconocidas por el colectivo como sujetos, su creatividad y acción se despliegan para ser incluidas en la comunidad, representada en este caso por la institución educativa.

Así, la meta es alcanzar una gestión educativa que recurra al “trabajo colegiado, la responsabilidad y la toma de decisiones” de cada uno de los actores que inciden en ella. Esto provoca un vínculo de responsabilidad y participación con aquellas acciones realizadas en el contexto de la institución educativa.

Según lo entiende Marina Arratia (2002), la gestión educativa es, también, una forma de interacción social de comunicación y relacionamiento horizontal a través de la cual es posible envolver a distintos actores en una misma dinámica de trabajo. Esta forma de interacción utiliza diferentes métodos, recursos y estrategias orientadas a lograr un fin. Desde esta óptica, la gestión educativa sería un proceso dedicado a construir las condiciones de base para concretar el futuro educativo.

La definición propuesta por Arratia demanda un plan organizacional determinado de forma manifiesta, en base a un personal con las características apropiadas para ese plan. Requiere, además, un programa y ser ejecutado

estratégicamente para sortear aquellos obstáculos que se presenten durante el desarrollo del mismo.

La gestión educativa cuenta con una naturaleza dinámica y flexible que dota de funcionalidad a la estructura ya existente, a lo establecido previamente, a través de un proceso dirigido. Al mismo tiempo, se constituye como una amplia forma de actuar relacionada a una totalidad y orientada a rescatar siempre el proceso frente a las situaciones que puedan surgir.

3.2.1.5 Dimensiones de la Gestión Educativa

El Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) junto a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) esbozaron una definición de gestión educativa para hacer referencia a sus múltiples dimensiones:

“El concepto de gestión educativa hace referencia a una organización sistémica y, por lo tanto, a la interacción de diversos aspectos o elementos presentes en la vida cotidiana de la escuela. Se incluye, por ejemplo, lo que hacen los miembros de la comunidad educativa (director, docentes, estudiantes, personal administrativo, de mantenimiento, padres y madres de familia, la comunidad local, etc.), las relaciones que entablan entre ellos, los asuntos que abordan y la forma como lo hacen, enmarcado en un contexto cultural que le da sentido a la acción, y contiene normas, reglas, principios, y todo esto para generar los ambientes y condiciones de aprendizaje de los estudiantes” (MINEDU UNESCO 2011, pag 32).

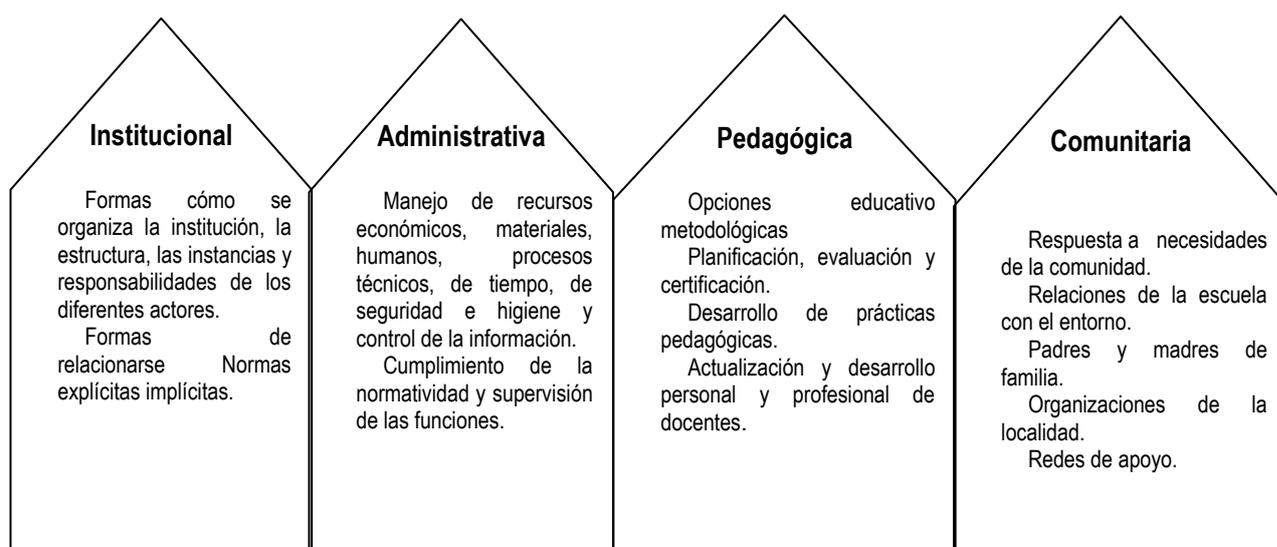
Como afirmamos líneas arriba, dentro de la gestión educativa coexisten de manera dinámica distintos actores y elementos, tanto internos como externos, que realizan acciones agrupables de acuerdo a su índole. Esto lleva a cuatro grandes dimensiones que podemos diferenciar dentro de la gestión educativa y su campo de acción: pedagógica, administrativa, institucional y

comunitaria. Estas dimensiones son complementarias entre ellas dentro del funcionamiento del proceso de gestión.

Una metáfora que ayuda a entender esta perspectiva es la planteada por Frigerio (1992):

“Pensemos que son como “ventanas” para ver lo que se hace y cómo se hace al interior de la institución. Existen varias propuestas de dimensiones de la gestión educativa. La más sintética y comprensiva es la que plantea cuatro dimensiones: la institucional, la pedagógica, la administrativa y la comunitaria” (Frigerio, G. en MED 2011)

Figura 2. Dimensiones de la Gestión Educativa.



Fuente: Manual de Gestión para Directores de Instituciones Educativas, MED 2011

3.2.1.5.1 Dimensión institucional

Como toda institución, la comunidad educativa y sus miembros, se encuentran organizadas para lograr una articulación exitosa y un óptimo funcionamiento. Estas formas de organización conforman la dimensión institucional de la gestión educativa.

Las distintas estructuras establecidas en los centros educativos corresponden a distintos estilos de funcionamiento. Frente a esta multiplicidad, la dimensión institucional conforma un entorno de sistematización y de análisis tanto de la estructura formal (los organigramas, la distribución de tareas y la división del trabajo, el uso del tiempo y de los espacios) como de la estructura informal (vínculos, formas de relacionarse, y estilos en las prácticas cotidianas, ritos y ceremonias que identifican a la institución) (MED 2011).

Dentro de esta dimensión, las tareas más importantes son la promoción y valoración de habilidades y capacidades individuales y de grupo. Esto con la intención de permitir a la institución educativa desarrollarse y desenvolverse de modo autónomo, competente y flexible ante las transformaciones del contexto social y sus demandas. Es preciso, entonces, conocer las políticas institucionales que se deriven de la visión y principios de la institución. Estos últimos se transformarán luego en las maneras en que la gestión dirija el colectivo.

Por otro lado Ruíz, G. (2011) refiere que la dimensión institucional constituye el soporte de la institución educativa, ya que articula el funcionamiento de las personas y de los equipos de trabajo para el logro de los objetivos y la visión institucional e involucra:

- El desarrollo de competencias y capacidades en los estudiantes.
- La transmisión de valores y la construcción de actitudes y comportamientos favorables a una convivencia democrática y participativa.
- El trabajo en equipo.
- El desarrollo de proyectos innovadores.

El proyecto, como modo particular de organizar la vida de la institución, tiene el sentido de promover que los docentes aborden los problemas a través de formas de trabajo cooperativas, basadas en el tratamiento de la información, en el establecimiento de relaciones entre los hechos, conceptos y procedimientos. Son parte de la dimensión organizativa:

- La administración del tiempo y el espacio institucional.
- La resignificación y contextualización de las competencias educativas prioritarias que se establecen desde las políticas educativas y su incorporación en el proyecto educativo institucional.
- La definición de las condiciones que la institución educativa brinda al alumno para el ingreso, evolución y egreso de la misma y la asunción de un compromiso colectivo referido a dicha definición.
- El mejor aprovechamiento y coordinación de los recursos y del potencial humano.
- La construcción de un ambiente de trabajo democrático, cooperativo y participativo que facilita la comunicación y el logro de un clima de convivencia necesario para el establecimiento de rumbos compartidos y sólidamente establecidos.

3.2.1.5.2 Dimensión administrativa

La dimensión administrativa organiza las acciones dedicadas a “los recursos humanos, materiales, económicos, procesos técnicos, de tiempo, de seguridad e higiene, y control de la información relacionada a todos los miembros de la institución educativa” (MED 2011).

También es parte de su campo de acción hacer cumplir la norma y supervisar las funciones para contribuir a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La lista de acciones concretas va desde la administración del personal y la elaboración del presupuesto hasta el mantenimiento de los bienes muebles e inmuebles.

La dimensión administrativa demanda ser resignificada y tener más en cuenta los tres tipos de actividades que normalmente forman parte de la administración: la previsión de los recursos, el control normativo y la organización de las tareas (Frigerio.,y Poggi., 1996):

El primero refiere a los esfuerzos que se realizan para la consecución de recursos o de fuentes alternativas complementarias al presupuesto; el segundo trata el conjunto de normas que prescriben la estructura y regulan las funciones que deben cumplir los miembros; el tercero alude a la distribución de tareas en el espacio y el tiempo, es decir a la organización y asignación de horarios y aulas (Jabif en UNESCO 2004 Ministerio de educación de Guatemala).

Al sugerir una nueva forma de ver lo administrativo, es menester notar un conjunto de elementos que configuran la dinámica de las instituciones escolares: Pensar en una nueva concepción de lo administrativo es también tener en cuenta el conjunto de elementos que configuran la dinámica de las instituciones escolares: "la relación del centro con el entorno, las relaciones entre los miembros del colectivo, la distribución de tareas y la organización de la enseñanza, el manejo del personal, el manejo de los conflictos, entre otros" (Jabif en UNESCO 2004 – Ministerio de Educación de Guatemala).

Respecto a la variedad de tareas que la dimensión administrativa abarca, Terry (2003, citado por Flores, 2012) explica que la administración es un proceso distintivo conformado por etapas de planeamiento, organización, ejecución y control. Esta se ejerce para determinar y lograr objetivos manifestados mediante el uso de seres humanos y de otros recursos.

Las mencionadas etapas de la administración se traducen en funciones gerenciales específicas. Esta propuesta de flujo de funciones ha sido sujeto de críticas pero es comúnmente aceptado.

Se puede afirmar que la gestión administrativa es un proceso muy particular consistente en las actividades de planeación, organización, ejecución y control desempeñados para terminar y alcanzar los objetivos señalados como el uso de seres humanos y otros recursos.

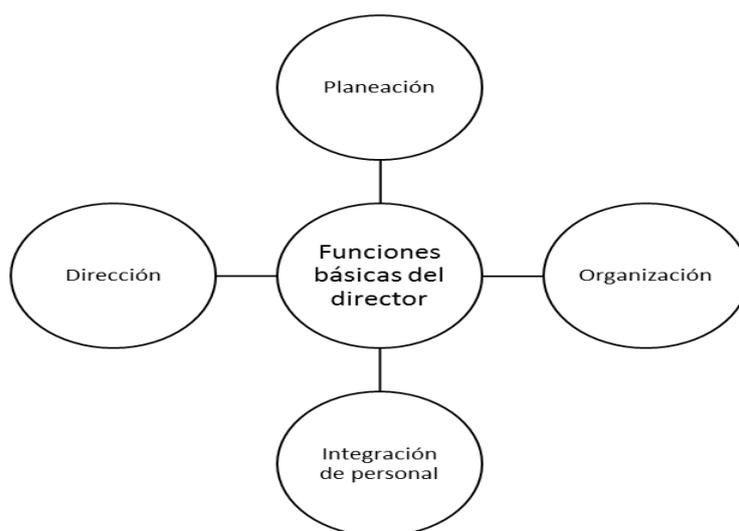
Aragón F. (2001) señala que para que la función administrativa en la educación garantice, en la práctica, el éxito de la tarea administrativa en lo particular y de la tarea educativa en lo general, es necesario reconceptualizar la administración educativa, problematizando sus implicaciones a través del análisis de las dimensiones que la definen, así como delimitando sus funciones básicas, haciendo énfasis en las repercusiones que se generan sobre la importancia del contexto y la misión institucional, como también en la formación de los directivos.

Ya que la administración educativa es un tema de investigación reciente, existe escaso acuerdo respecto a los criterios para definirla o sus componentes. No obstante es posible notar una tendencia común entre los estudios sobre el tema: una organización educativa no se diferencia mucho de otras organizaciones ya que cumple con los mismos principios. De igual forma, la administración de estas organizaciones se asemeja a la administración en general.

Koontz H, y Weihrich H. (2004) identifican cuatro funciones básicas de un director. La primera de ellas es la planeación relacionada a trazar objetivos y estrategias para lograrlos. La organización es la segunda función de la lista, seguida por la integración del personal. Por último, dirigir y controlar como líder de la institución.

La administración educativa está enfocada en diseñar espacios adecuados para que los elementos de la institución se desarrollen y logren la misión y los objetivos propuestos en la planeación. A continuación un esquema con las funciones básicas del director de una institución educativa.

Figura 3. Las funciones básicas del director según Koontz H, y Weihrich H. (2004).



Elaboración propia.

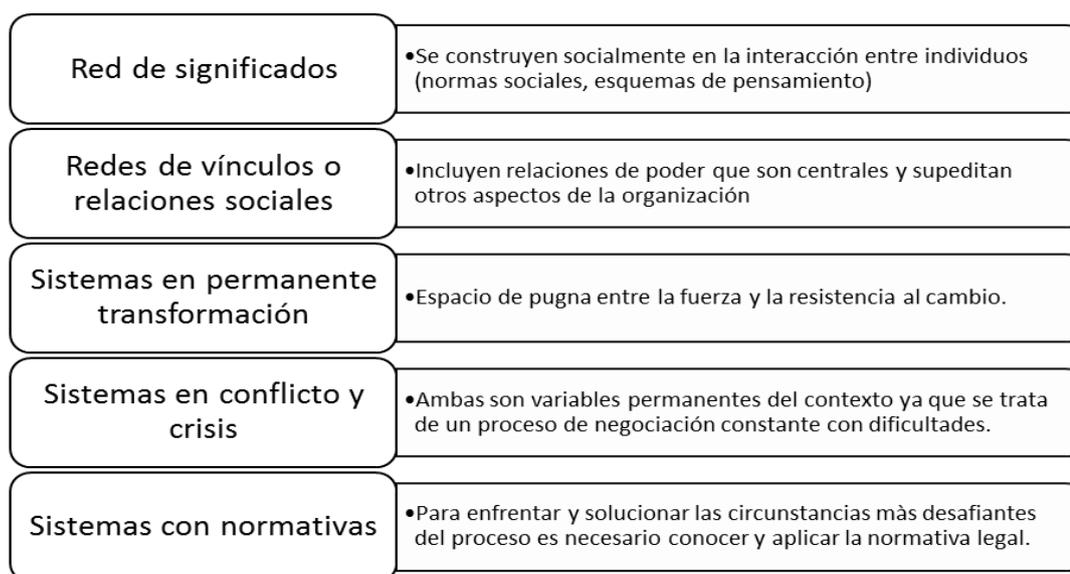
Estas cuatro funciones representan pasos importantes e ineludibles en el proceso de administrar una institución educativa. El primero, la planeación está dirigida a trazar y elegir los objetivos de la institución. Es el paso más importante para poder avanzar con claridad en el proceso de dirección.

Una vez planeado el diseño, se establecen los roles y la estructura de estos. A esta acción Koontz H, y Weihrich H. (2004) la reconocen como la organización. Además de organizar el personal, es preciso integrarlo y esa es otra etapa del modelo de gestión. Por último está la función de dirección y control que se refiere al liderazgo del director dentro de la institución educativa en el camino hacia la misión de la misma.

En el hecho educativo y de manera específica en la tarea administrativa que tiene lugar en los centros escolares, confluyen toda una gama de agentes externos que se suman a otros inherentes a la práctica educativa. Esta situación tan compleja requiere de un análisis exhaustivo ya que es imprescindible entender a la administración educativa sobre la base de este enfoque multifactorial para poder conceptualizarla ya no sólo como una mera labor burocrática sino como todo un proyecto totalizador que abarca un conjunto de acciones y elementos que deben ser coherentes con la misión institucional que se promueve. (Briceño y otros (2009)

Esto implica entender las organizaciones educativas como sistemas dinámicos y complejos, articulados, no sólo por un conjunto de reglas y roles bien estructurados, sino por grupos sociales y por la red de relaciones que éstos van estableciendo a lo largo de su vida (López y Sánchez, 1998, citado en UNESCO 2004 – Ministerio de Educación de Guatemala). Partiendo de la idea que éstos autores plantean acerca de las organizaciones educativas y entendiendo que éstas se mueven en el marco de los profundos cambios sociales, políticos y económicos que experimentan las sociedades modernas, administrar un centro educativo desde la concepción de la complejidad, (UNESCO - Ministerio de Educación de Guatemala, 2004) implica comprender que éstos constituyen:

Figura 4. Elementos de un centro educativo.



Elaboración propia.

3.2.1.5.3 Dimensión pedagógica

Una institución educativa, junto a sus miembros, se dedican principalmente al proceso de enseñanza-aprendizaje. Este proceso nos dirige a la dimensión pedagógica que integra “la diversificación curricular, las programaciones sistematizadas en el Proyecto Curricular (PCI), las estrategias

metodológicas y didácticas, la evaluación de los aprendizajes, la utilización de materiales y recursos didácticos” (MED 2011).

También forman parte de esa dimensión el trabajo de los docentes, las prácticas pedagógicas, el uso de dominio de planes y programas, el empleo de perspectivas pedagógicas y estrategias didácticas, los modos de enseñanza, los vínculos con los estudiantes, entre otras acciones (MED, 2011).

Para Frigerio, G., Poggi, M., y Tiramonti, G. (1992), la escena pedagógica demanda estar consciente del ámbito de acción de la institución educativa: “la construcción y consolidación de vínculos en los que el conocimiento y los saberes no pueden estar ausentes” (43: 1992). Esta noción permite diferenciar aquellas acciones que diferencian a las instituciones educativas de otras. Por esta razón, esta es dimensión clave de la gestión educativa.

En esta dimensión es particularmente importante resaltar el rol del currículum. Este se constituye como un organizador y representa el contrato simbólico entre la escuela y la sociedad. A partir de él se construye toda la actividad institucional con miras a cumplirlo. “El currículum prescripto, la propuesta oficial, constituye la normativa estructurante de las instituciones educativas, delimita aquello de lo que la institución debe hacerse cargo y puede, y debe, entenderse como un compromiso” Frigerio, G., Poggi, M., y Tiramonti, G. (1992).

Se trata de un compromiso ya que los alumnos pueden recurrir a él para demandar aquello que se les prometió enseñar-aprender. Sin embargo se configura a su vez como un instrumento de concertación para el directivo de la institución. Con el currículum puede llegar a acuerdos con los profesores respecto a su labor en línea con la misión de la institución.

Asimismo, pese a ser un aspecto central en la dimensión pedagógica, el currículum no es el único responsable de la calidad de la educación. Existen otros aspectos como la diversificación curricular que consiste en adecuar y

enriquecer el currículum propuesto a las demandas del entorno local y regional, las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y a la diversidad existente en cada aula.

Es necesario observar con detenimiento las acciones de evaluación que la dimensión pedagógica envuelve. Una vez diseñado el currículum a evaluación es obligatoria para monitorear la calidad del proyecto. Al respecto Frigerio y Poggi (1992) afirman que la evaluación es “un mecanismo de aprendizaje, como un procedimiento para obtener información y construir un saber acerca de las instituciones educativas para su mejoramiento”.

3.2.1.5.4 Dimensión Comunitaria

Las instituciones educativas se desarrollan dentro y como parte de una comunidad. La dimensión comunitaria contempla el conjunto de acciones que se realizan desde la gestión educativa para relacionarse con esta comunidad al mismo tiempo que comprende sus condiciones, necesidades y demandas.

Esta dimensión también se refiere a “las relaciones de la institución educativa con el entorno social e interinstitucional, considerando a los padres de familia y organizaciones de la comunidad, municipales, estatales, organizaciones civiles, eclesiales, etc. La participación de los mismos, debe responder a un objetivo que facilite establecer alianzas estratégicas para el mejoramiento de la calidad educativa“(MED 2011: 37).

Debido al gran poder de influencia de la escuela y su llegada hacia porciones importantes de la población, es que la escuela, desde su rol social, requiere gestionar la proyección hacia la comunidad dentro del marco de la planificación institucional. Su vínculo con el contexto debe ser transversal a todo su conjunto de acciones a nivel institucional y cohesionar a los miembros de la institución educativa, desde sus responsabilidades particulares, hacia ese mismo fin. De este modo se configura y concreta una arista institucional en la relación escuela- contexto.

Dentro de las políticas de la organización debe estar la promoción de las comunidades educativo-directivo, docentes, alumnos y padres de familia- como responsables de su propio desarrollo, mediante el diseño e implementación de proyectos para el bien común. (MINEDU, 2014 Marco de Buen Desempeño del Directivo). Esto incluye la gestión del uso de la TIC en beneficio de los propios miembros de la comunidad.

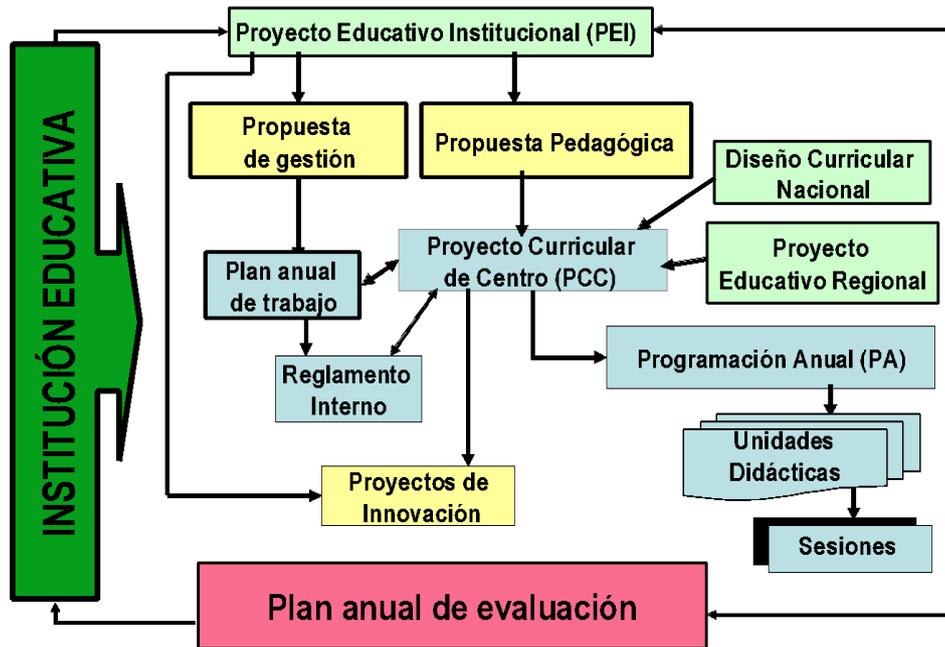
El alcance de los proyectos comunitarios tendrá la cobertura que la motivación comunitaria permita. Así, los proyectos podrían incluir el financiamiento autogestionario de la implementación de las TIC; la capacitación de grupos o de todos los miembros de la comunidad en el uso de las TIC; la implementación de un sistema de gestión del conocimiento que agregue valor a la organización en base a los aportes de todos sus miembros, aumentando de esta manera, su patrimonio humano como parte de una relación sinérgica cuyo beneficio salga de las fronteras del salón de clase para instalarse en toda la comunidad. (INET – FeDIAP, 2003, p.4)

Delors (1996, p.62, citado en tescudero INET – FeDIAP, 2003) afirma que "la participación de las familias, los miembros de la comunidad y las organizaciones comunitarias, constituyen el factor importante para la calidad de la enseñanza". Podríamos afirmar también que la participación de la comunidad es la que hace que los proyectos sean sostenibles.

3.2.1.6 Instrumentos de Gestión Educativa

El reto de gestionar una institución educativa en el marco de un enfoque estratégico – participativo, exige formas concretas de intervención y para ello es necesario además de crear una cultura en ese sentido, construir instrumentos que reflejen las intencionalidades educativas, y promuevan procesos de diversificación a partir de los diseños macros elaborados a nivel nacional, regional y local, que permitan no solo darle unidad al sistema educativo si no especificidad a la institución teniendo en cuenta su propia dinámica y realidad.

Figura 5. Proceso de diversificación curricular.



Fuente: MINEDU

En el esquema anterior podemos identificar los instrumentos representativos de la gestión y diversificación escolar, los que se enmarcan o derivan del **Proyecto Educativo Institucional**, constituyéndose en el instrumento base de todos los procesos, de todas las interacciones y de todos los instrumentos que dan vida a la cultura e intencionalidades de la institución educativa:

- ✓ **Proyecto Educativo Institucional (PEI):** instrumento de gestión de mediano plazo, se enmarca dentro de los Proyectos Educativos Nacional, Regional y Local. Orienta una gestión autónoma, participativa y transformadora de la institución. Incluye las dimensiones institucional, administrativa y pedagógica, asimismo contiene la identidad, el diagnóstico, la propuesta pedagógica y la propuesta de gestión de la Institución educativa.
- ✓ **Proyecto Curricular de Institucional (PCI):** se formula en el marco del Diseño Curricular Nacional, se elabora a través del proceso de diversificación curricular, a partir de los resultados del diagnóstico, de las características de los estudiantes y sus

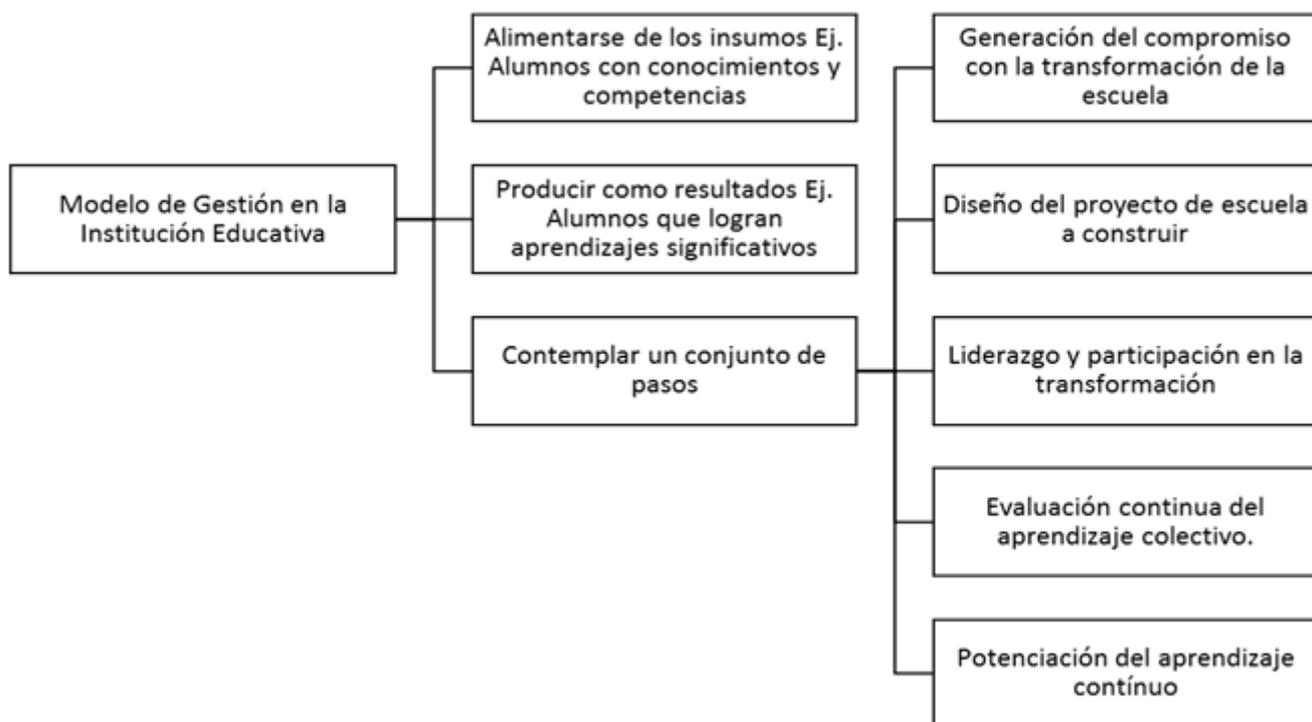
necesidades de atención. Forma parte de la propuesta pedagógica del PEI.

- ✓ **Plan Anual de Trabajo (PAT):** Se deriva del PEI, y del informe de gestión anual de la dirección del año anterior. Contiene los objetivos estratégicos plasmados en las actividades y tareas que se realizan en el año lectivo.
- ✓ **Reglamento Interno:** regula la organización y funcionamiento integral de la institución y de los distintos actores, en el marco del PEI, y de las normas legales vigentes. Establece pautas de desempeño y comunicación entre los miembros de la comunidad educativa.
- ✓ **Plan Anual de Evaluación de la Gestión Institucional:** involucra a los aspectos institucional, administrativo y pedagógico, así como el análisis del cumplimiento del PAT, los resultados del aprendizaje y las metas anuales de inclusión. Se registra en el informe de gestión anual.
- ✓ **Proyectos de Innovación Pedagógica, de Gestión, Experimentación e Investigación Educativa.** Ayudan a la solución de la problemática educativa y/o impulsan o mejoran los procesos pedagógicos, de gestión (DS N° 009-2005-ED, del 29 de mayo del 2005).

3.2.1.7 Modelo de Gestión en la Institución Educativa

Existe un modelo de Gestión que ayuda al directivo de una institución educativa a dirigir el sistema de modo que logre la más alta calidad en su servicio, tiene como propósito representar el desarrollo que implica la gestión de una Institución Educativa a partir de una secuencia de acciones a cargo del gerente de la institución. De acuerdo a Molins (2000) obtenemos un modelo que contiene los siguientes puntos:

Figura 6. Modelo de gestión en la institución educativa.



Elaboración propia.

El primer paso es alimentarse de los insumos que en el caso de una institución educativa son los alumnos con sus conocimientos y competencias. Luego, el directivo debe focalizarse en los resultados que espera obtener. Siguiendo el ejemplo serían alumnos que logran aprendizajes significativos. Por último es necesario vincular ambos ejes a través de un conjunto de pasos que nos lleven de los insumos a los resultados.

Molins (2000) propone también una lista de pasos para lograrlo que van de la generación de compromiso con la transformación de la escuela a la evaluación continua del aprendizaje colectivo.

3.2.1.8 Gerencia en las Instituciones Educativas

Según Manes (1999, citado en Grafe, 2002), la gerencia de la institución educativa es el proceso a través del cual se orienta y conduce la labor docente y administrativa de la misma y sus relaciones con el entorno. Este proceso se da para "conseguir los objetivos institucionales mediante el

trabajo de todos los miembros de la comunidad educativa" (Amárate, 2000). De este modo, será posible brindar una labor de calidad "y coordinar las distintas tareas y funciones de los miembros hacia la consecución de sus proyectos comunes" (Álvarez, 1988, citado en Graffe, 2002).

3.2.1.9 La Gerencia Integral

Las aproximaciones al concepto de gerencia desde la perspectiva educativa son diversas, en el cuadro a continuación presentamos algunas de estas representadas por autores como Drucker, Matsushita, Sallenave, Manes y Alvarado:

Autor	Propuesta
Peter Drucker	"Órgano específico y distintivo de toda organización."
Konosuke Matsushita	Política de dirección abierta. "La dirección abierta significa confianza en los empleados, comunicación fácil dentro de la empresa, alta moral de los trabajadores y, sobre todo, solidaridad empresarial."
Jean Paul Sallenave	<i>gerencia integral</i> , que consiste en "relacionar todas las fuerzas del manejo de una organización en busca de una mayor competitividad (ver figura 7)
Juan Manuel Manes	<i>gerenciamiento institucional educativo</i> : "Proceso de conducción de una institución educativa por medio del ejercicio de un conjunto de habilidades directivas orientadas a <i>planificar, organizar, coordinar y evaluar</i> la gestión estratégica de aquellas actividades necesarias para alcanzar eficacia pedagógica, eficiencia administrativa, efectividad comunitaria y trascendencia cultural." (Manes, 2003)
Otoniel Alvarado Oyarce	"la gerencia básicamente, es una función administrativa, de naturaleza profesional, inherente a un cargo directivo. Por tanto, el ejercicio de dicho cargo implica una serie de cualidades y exigencias personales, sobre todo un conjunto de actitudes específicas que le favorezcan para la conducción exitosa de las funciones que dicho cargo conlleva."

Elaboración propia.

De estas aproximaciones destacan dos. Una de ellas propuesta por Sallanave (2002) quien enumera tres elementos claves (ver figura 7) para lograr la gerencia integral: la estrategia, la organización y la cultura. El primer elemento se refiere a conocer el horizonte, la meta y también como llegar ahí. El segundo, la organización, remite a la estructura precisa para la estrategia trazada. Por último, la cultura, elemento esencial para dinamizar la organización y mantener los ánimos.

Figura 7. Esquema de gerencia integral



Fuente: Sallanave (2002)

Otra aproximación destacable es la de Alvarado (2003). Esta propone ampliar el concepto y hablar de Gerentes Educativos como otros gerentes. Este directivo se apoya sobre las funciones más típicas de la dirección (planeación, organización, dirección y control) al igual que otros gerentes.

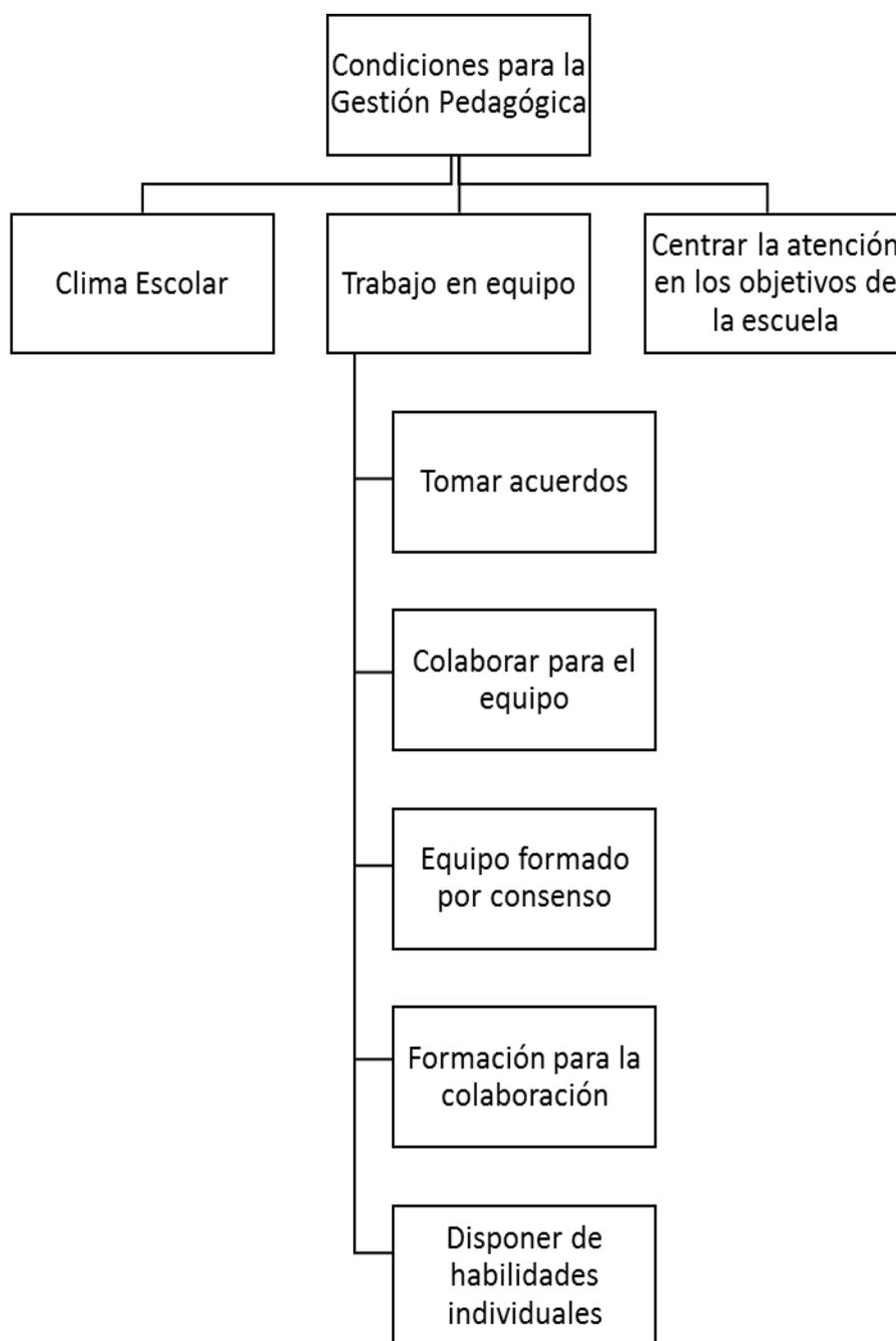
Finalmente, todo gerente tiene una lista de roles definida por sus objetivos, los niveles de producción, la calidad y la evaluación (Alvarado 2003).

3.2.1.10 Condiciones necesarias para la Gestión Pedagógica

Aunque se han enumerado ya factores que influyen en el desenvolvimiento de la Gestión Pedagógica, identificamos condiciones

necesarias para llevarla a cabo de manera cabal. A continuación un esquema de estas condiciones:

Figura 8. Condiciones para la Gestión Pedagógica



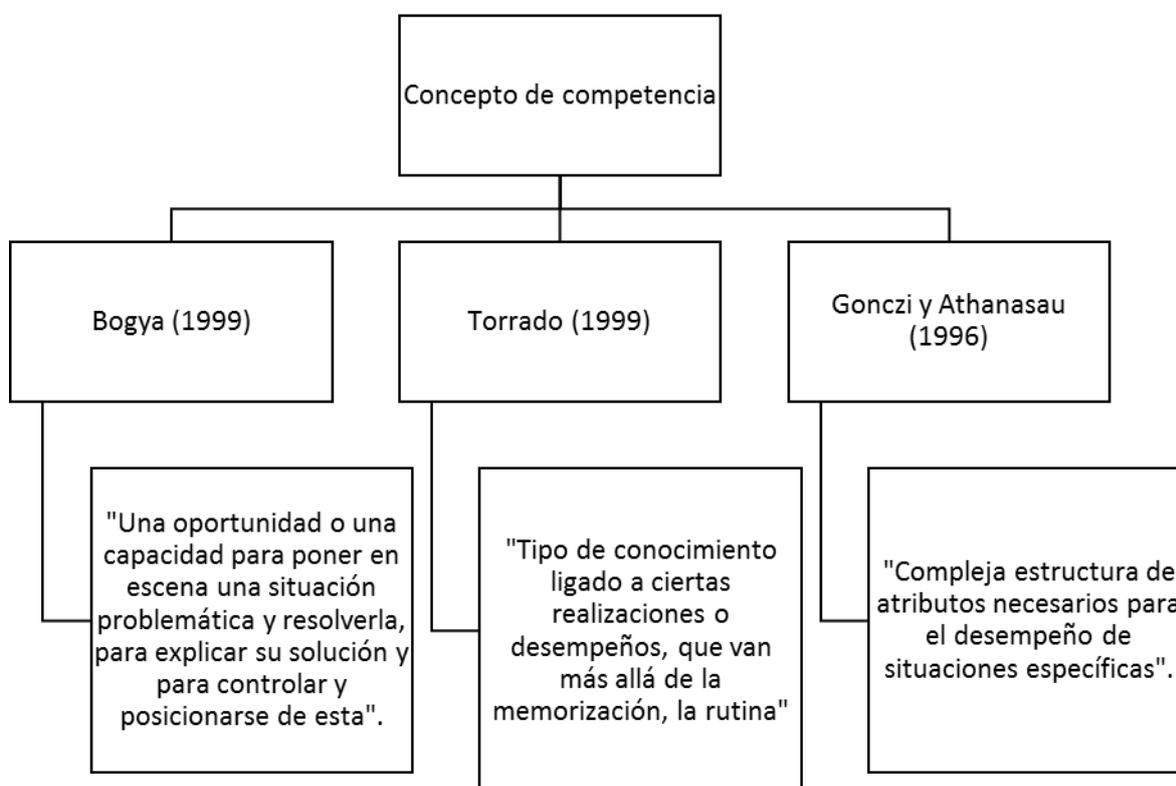
Elaboración propia

3.2.2 Competencia profesionales de los docentes

3.2.2.1 Concepto de Competencia

A pesar de que el término “competencia” empieza a ser utilizado hace ya mucho tiempo, no es sino a partir de las década de los 50 que comienza a ser utilizado en los Estados Unidos, fundamentalmente por teóricos pertenecientes a la corriente de la psicología cognitiva. En estos tiempos se han expuesto un conjunto de conceptos diversos para explicar este término.

Figura 9. Distintos conceptos de competencia.



Fuente: Gómez y otros (2009)

3.2.2.2 Significado laboral de competencia

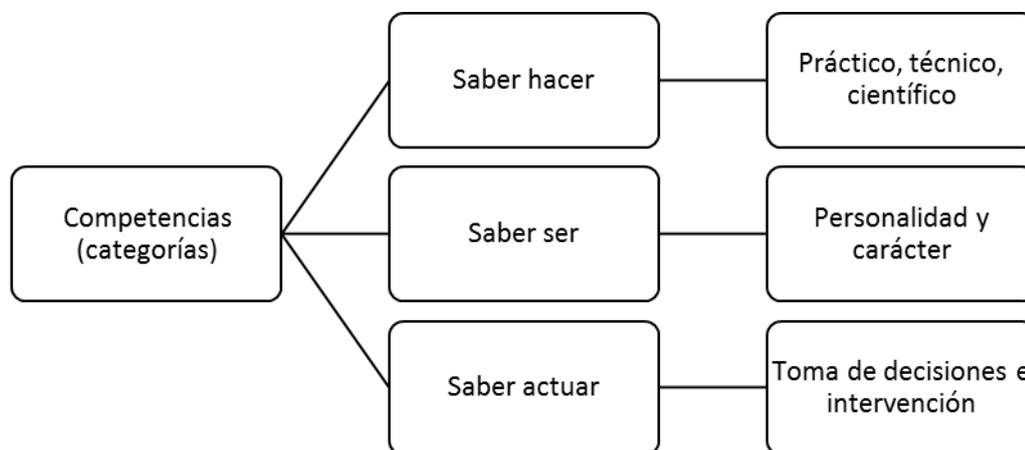
Hasta el momento, la teoría ha desarrollado diferentes acercamientos al concepto de competencia laboral. Dentro de este espectro de aproximaciones,

destaca el significado laboral de competencia como aquello que el trabajador debe ser capaz de hacer en un campo laboral determinado. Es decir la capacidad que llevará al cumplimiento con éxito de su labor dentro de la institución. Sin embargo, este tipo de competencia demanda también el conocimiento.

En palabras de Tobón, S. (2006) las competencias son una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño en situaciones específicas. Rodríguez (2006) las llamaría “conocimiento técnico inteligente”, viendo a las competencias como transferencia, respuesta a situaciones nuevas, valores humanos puestos en práctica y desarrollo de las habilidades que sustentan su logro.

Las competencias laborales pueden ser agrupadas en las siguientes tres categorías propuestas por Rodríguez (2007):

Figura 10. Categorías de las competencias planteadas por Rodríguez (2007).



Elaboración propia.

3.2.2.3 Características de las Competencias

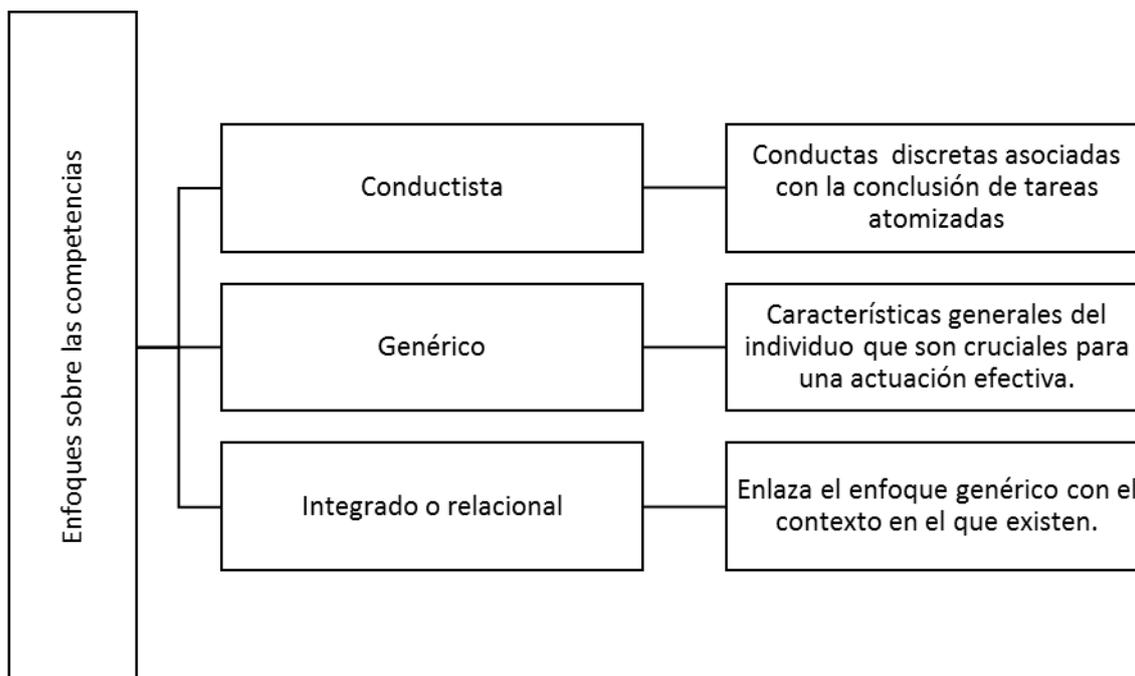
Una de las características en el concepto de competencia es ser un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados, en el sentido que da Rodríguez al “saber hacer” y

“saber estar” de una persona dentro de su práctica profesional. (Nieto y Lozano, 2008)

Al dominar ambos saberes, se transforman en capacidad de actuar de forma eficaz en distintas circunstancias laborales. En este punto, se torna difícil diferenciar competencia de capacidad y el proceso de capacitación se constituye como esencial para lograr competencias. No obstante, Fernández (1997) marca una distancia entre “ser capaz” y “ser competente” debido a sus implicaciones meramente idiomáticas.

3.2.2.4 Enfoques sobre las Competencias

Figura 81. Tres enfoques de competencias propuestos por Gonzci (1994, citado en Fernández 1999).

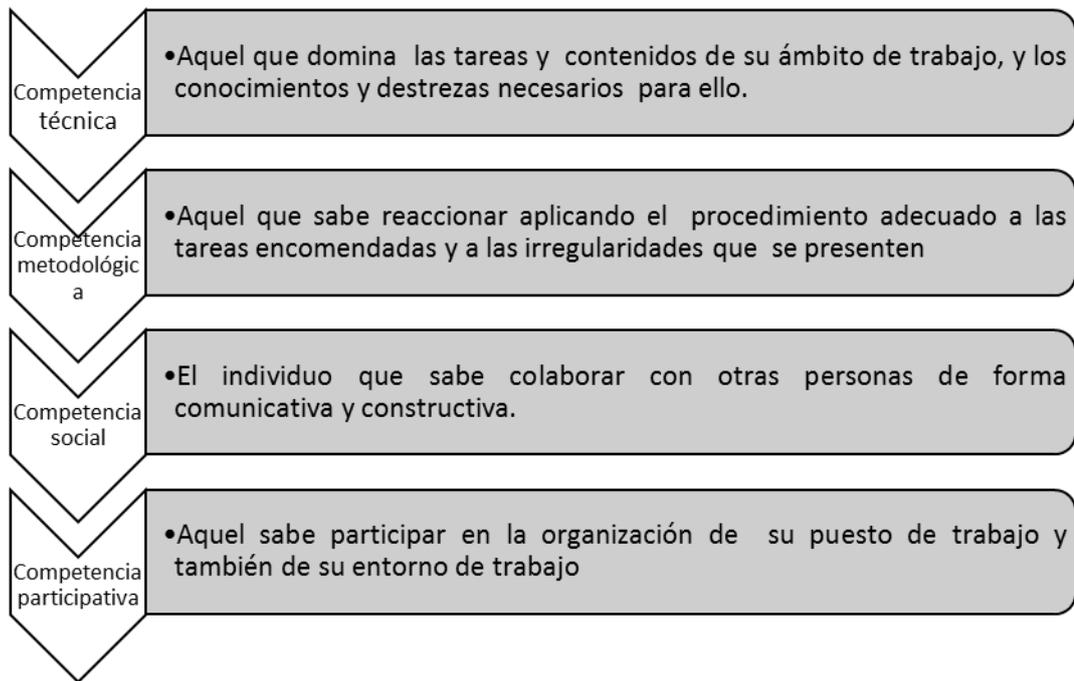


Elaboración propia.

3.2.2.5 Tipología de Competencias

Bunk (1994), propone una tipología de competencias profesionales referidas a los aspectos de las competencias técnicas, metodológicas, sociales y participativas, cuya resultante final refiere es la competencia de acción. En esta línea plantea que posee:

Figura 92. Tipos de competencias según Bunk (1994).



Elaboración propia.

3.2.2.6 La formación, desarrollo y perfeccionamiento de competencias profesionales pedagógicas

Desde hace 20 años, se constituye una noción de competencia de la formación profesional y en el ámbito de la formación escolar. Ambas se encuentran relacionadas al proceso de transformación de programas y procedimientos de evaluación dirigidos a las demandas sociales. Existe una distancia entre el saber formalizado y las características del método aplicado a las prácticas. (Marquez, 2008)

Es preciso que los profesores modifiquen sus técnicas en clase, del mismo modo que los alumnos deben comenzar a aprender a aprender en lugar de memorizar. La tradicional escuela demanda una adecuación a las nuevas tecnologías que producen una nueva sociedad. Ante estos nuevos contextos, la reforma del modelo de enseñanza actual es eminente. Además de autorizar al educador profesional con un diploma, es necesario promover el desarrollo

profesional de los maestros y que este desarrollo redunde en flexibilizar los contenidos, innovar y proyectar formas de adaptación de la escuela a nuevo contexto.

Moreno (2012), en su artículo La evaluación de competencias en educación, refiere que el desarrollo de competencias en los profesionales constituye un proceso que debe funcionar tanto de profesor a alumnado como del profesor hacia él mismo. Sólo potenciando sus competencias, el profesor puede convertirse en un agente de transformación hacia un nuevo prototipo de trabajador.

3.2.2.7 Competencias básicas de los docentes

En este marco, y a partir de las competencias básicas que debe tener todo docente –dominio de la materia que imparte (competencia cultural), cualidades pedagógicas (habilidades didácticas, tutoría, técnicas de investigación acción, conocimientos psicológicos y sociales...), habilidades instrumentales y conocimiento de nuevos lenguajes y características personales (madurez, seguridad, autoestima, equilibrio emocional, empatía...), el profesor Marqués (2000) sintetiza las principales funciones que los profesores deben realizar hoy en día:

- Planificar cursos (conocer las características individuales y grupales de sus alumnos; diagnosticar sus necesidades de formación; diseñar el currículum)
- Diseñar estrategias de enseñanza y aprendizaje (preparar estrategias didácticas que incluyan actividades motivadoras, significativas, colaborativas, globalizadoras y aplicativas y que consideren la utilización de Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación...).
- Buscar y preparar recursos y materiales didácticos (diseñar y gestionar los recursos).
- Proporcionar información y gestionar el desarrollo de las clases manteniendo el orden (informar a los alumnos de las fuentes de

información, los objetivos, contenidos, metodología y evaluación de la asignatura que han sido previamente contrastados...)

- Motivar al alumnado (despertar la curiosidad e interés de los alumnos hacia los contenidos y actividades relacionadas con la asignatura...).
- Hacer participar a los estudiantes (incentivar la presentación pública de algunos de los trabajos que realicen...).
- Facilitar la comprensión de los contenidos básicos.
- Ser ejemplo de actuación y portador de valores.
- Asesorar en el uso de recursos.
- Orientar la realización de actividades
- Tutoría (presencial y telemática).
- Realizar trabajos con los alumnos (implicarse en la realización de trabajos colaborativos con los estudiantes).
- Evaluar (evaluación formativa y sumativa, fomentando la autoevaluación de los estudiantes y de las intervenciones docentes).
- Fomentar actitudes necesarias en la «sociedad de la información» (actitud positiva y crítica hacia las tecnologías de la información y de la comunicación; valoración positiva del pensamiento divergente, creativo y crítico, así como del trabajo autónomo, ordenado y responsable; trabajo cooperativo. Adaptación al cambio, saber desaprender...)
- Trabajos de gestión (realización de trámites burocráticos... colaborar en la gestión del centro utilizando las ayudas tecnológicas...)
- Formación continua (actualización en conocimientos y habilidades didácticas; mantener contactos con otros colegas y fomentar la cooperación e intercambios...).
- Contacto con el entorno (conocer la realidad del mundo laboral al que accederán los alumnos; mantener contacto con el entorno escolar...).

3.2.2.8 Capacidad profesional del docente

En el Encuentro Internacional de los desafíos de la Formación Docente, propiciado por la UNESCO (2005) se menciona que: “El director o docente es una persona que vive en un aquí y ahora como integrante de una comunidad

de la que proviene y a la que debe dar cuenta del trabajo profesional que se le ha encomendado en el ámbito de la educación”.

Por esta razón para tratar adecuadamente el desarrollo profesional del docente se requiere mirar simultáneamente sus condiciones de vida y de trabajo y su ejercicio profesional. En este enfoque Holístico el mejoramiento profesional del docente, y en él la capacitación, encuentra su lugar.

La capacitación es una de las formas de mejoramiento profesional que se realiza a través de diferentes estrategias y actividades como: cursos formales y estudios de postgrado, talleres, pasantías, asesoramientos in situ, grupos de interaprendizaje y otras.

Respecto a los resultados Luis Bretel señala que se esperan resultados de los maestros en todos los ámbitos de su quehacer profesional:

El aprendizaje y el crecimiento personal y afectivo de sus estudiantes, es el principal. Pero también se espera que sus colegas se sientan apoyados y consideren que su colaboración es responsable y eficaz, respecto a la tarea colectiva e institucional. Se espera, así mismo, que los padres de familia se sientan satisfechos con la calidad de su servicio y con su compromiso profesional. Toda la sociedad espera tener pruebas de la búsqueda de su excelencia personal y ética y de su crecimiento profesional. (Bretel 2002).

La capacidad profesional del docente engloba tanto un nivel afectivo, como de responsabilidad y eficacia. Se trata de uno de los indicadores de la calidad educativa de la institución.

3.2.2.9 Conocimiento del buen docente

Es posible enumerar algunos rasgos el conocimiento que un buen docente debe poseer. Sobre este punto, Hernández afirma que:

El docente debe conocer el contenido de su enseñanza y el modo como ese contenido puede tener sentido para el estudiante; el docente debe saber hablar en un lenguaje comprensible y promover el diálogo con los estudiantes (es decir, debe saber comunicar y generar comunicación); el docente debe ponerse de manifiesto como quien se pone frente a los alumnos para mostrar y entregar lo que tiene y quiere y; el docente debe plantear y obedecer unas reglas de juego claras en su relación con los estudiantes y estar dispuesto a discutir esas reglas" (Hernández 1999: 9).

A las habilidades comunicativas descritas por Hernández, se suma la característica indispensable en un buen docente: conocer la disciplina académica que espera que los alumnos logren aprender.

Este conocimiento se apoya sobre los sólidos conocimientos pedagógicos para fomentar el aprendizaje entre los estudiantes a los cuales identifica de forma individual y general.

Un buen docente debe trascender el desafío cognitivo para actualizar y recrear el conocimiento disponible. La vocación social y compromiso afectivo con su labor son indispensables en el proceso de formar personas. Finalmente, se trata de un balance entre las habilidades y los desempeños y los conocimientos y aptitudes (Aylwin 2001).

3.2.2.10 Evaluación de las competencias docentes (evaluación del desempeño docente)

Fuchs en 1997, citado por Stegmann (2006), planteó que "el uso sistemático de la evaluación de desempeño comenzó en los gobiernos y en las fuerzas armadas a comienzos de siglo" (2006: 2). Es decir, evaluar el desempeño de una labor es una técnica antigua que ha perdurado a través del tiempo y ahora puede ser aplicada al desempeño docente.

En el contexto de un proyecto educativo es necesaria una herramienta para determinar hasta qué nivel se han logrado las metas establecidas al inicio, Cronbach, (1963, citado por Reyes (2012) definiría este tipo de evaluación como el recojo y uso de información para la posterior toma de decisiones sobre el programa educativo planteado. En otras palabras, un mecanismo de retroalimentación constante que se desarrolla más como parte del proceso que como un fin.

Para el caso de los profesores, Valdés señala que su evaluación es “un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad” (Valdés, 2000).

La evaluación de las competencias a través del desempeño constituye “un concepto dinámico, ya que los empleados son siempre evaluados, sea formal o informalmente, con cierta continuidad por las organizaciones” (Stegmann, 2006, p. 2). La mejora del aprendizaje escolar expresado en el desarrollo de habilidades, capacidades y competencias evaluadas en base a criterios e indicadores concretos, requiere de oportunidades de aprendizaje que dependen de la calidad del desempeño del profesor y que involucra el pleno cumplimiento de sus funciones y responsabilidades.

Expresa Calla (2008, p. 29, citado en Reyes 2012) que en los últimos años los sistemas educativos en Latinoamérica han priorizado “esfuerzos encaminados al mejoramiento de la calidad de la educación y en este empeño se ha identificado a la variable ‘desempeño profesional del docente’ como muy influyente, determinante, para el logro del salto cualitativo de la gestión escolar”. Así la evaluación del desempeño encuentra su justificación en la valiosa información que brinda para la toma de decisiones, la enmienda de las deficiencias, la repotenciación de las fortalezas y el crecimiento del personal.

Por lo que grados académicos, títulos y experiencia no deben ser criterios básicos en la determinación de un docente competente, es su desenvolvimiento en las sesiones de clase y su labor efectiva en el centro escolar lo que debe sustentar la idoneidad del educador y su real valía.

Jiménez (2000), refiere que el desempeño es producto del manejo de un saber complejo y profundo, resultado del pleno dominio de conocimientos de su especialidad, didáctica y metodología, conducta profesional e investigación.

Arimatea (2008, p. 132) expone que “el desempeño se evalúa para mejorar la calidad educativa y cualificar la profesión docente”. Respecto a esto la evaluación presenta funciones y características que están debidamente determinadas y que se toman en cuenta en el momento de la aplicación”. Es de aquí donde radica la importancia de definir estándares que sirvan de base para llevar a cabo el proceso evaluativo, considérese también que una correcta evaluación posee carácter formativo y se halla al servicio de la superación de la praxis profesional del trabajador de la educación, no del menoscabo de su imagen ante la sociedad con la intención de disimular las deficiencias de un sistema educativo en emergencia.

Lo dicho ha exigido el desarrollo de sistemas evaluativos del desempeño docente (SEDD), en aras de conseguir información y conocimiento relevantes que contribuyan a mejorar la calidad de enseñanza aprendizaje. Un SEDD vendría a ser “un proceso formativo que busca fortalecer la profesión docente, favoreciendo el reconocimiento de las fortalezas y la superación de las debilidades de los docentes, con el propósito de contribuir al aseguramiento de aprendizajes de calidad” (Flores, 2008, p. 94, en Reyes, 2012).

Asimismo Román y Murillo (2008) comparten lo siguiente:

Los SEDD deben proveer información de los resultados y proceso del desempeño docente individual y del funcionamiento del conjunto de los docentes en la escuela. Pero también debe iluminar aquellos factores y condiciones que permiten mejorar dicho desempeño, incidiendo así tanto en el fortalecimiento de la carrera y el desarrollo profesional de

los maestros, como en el mejoramiento de los propios centros educativos donde ellos han de poner en juego sus competencias profesionales. (p. 3, en Reyes, 2012)

El documento de trabajo del Ministerio de Educación (2007, p. 10) sobre el Sistema de Evaluación del Desempeño Docente indica que esta evaluación “se configura como un proceso participativo y de carácter sistemático que permite valorar la calidad personal, social y profesional del docente, teniendo en cuenta el contexto, sus capacidades y los resultados del aprendizaje”, contrastando el ejercicio profesional del educador en comparación con los criterios e indicadores de la tarea que realiza y enfatizándose su desenvolvimiento en la enseñanza y su potencial de desarrollo.

Assaél y López (2008, p. 48) precisan que este sistema “evalúa al docente exclusivamente por su ejercicio profesional, considerando el contexto y las condiciones de trabajo en que éste se desenvuelve. No se evalúa por su desempeño funcionario-administrativo, ni por los resultados de rendimiento escolar de sus alumnos”, por lo que podemos decir que la complejidad de este ejercicio consiste en una asociación de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que el docente competente integra en el cumplimiento de sus responsabilidades.

Similar es la definición de Fernández (2007) al postular que es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y objetivos de su realidad, con el propósito de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con: alumnos, padres, directivos, docentes y representantes de las instituciones de la comunidad, con la máxima intervención de los participantes. (p. 5)

La metodología del análisis funcional permite definir los contenidos de evaluación del desempeño docente en su labor pedagógica e institucional, agrupándolos en dominios, criterios e indicadores. En su elaboración se siguen

los aportes de la investigación, el marco para una buena enseñanza y los fundamentos del marco curricular nacional.

Fernández (2007, p. 11) reitera que existen cuatro dominios claves en el trabajo del profesor, a saber: la preparación para la enseñanza, la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, la enseñanza para el aprendizaje escolar y el profesionalismo docente. Tomando esta línea, la investigación pondera los tres dominios o aspectos señalados por el Ministerio de Educación (2007) en el documento del SEDD bajo el Marco de las Buenas Prácticas Pedagógicas, marco que “designa un conjunto de prácticas o desempeño que corresponden al trabajo pedagógico del docente y que gozan de reconocimiento profesional derivados de la investigación, el juicio de especialistas y la experiencia” (p. 12).

Los dominios asumidos por el SEDD nacional son planificación del trabajo pedagógico, gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje y responsabilidades profesionales. Estos tres focos de interés describen campos del desempeño que reúnen un conjunto de capacidades definidas como estándares de desempeño, los cuales pertenecen a la definición de las principales funciones y actividades que efectúa un docente para su buen ejercicio profesional.

Informa Stegmann (2004, p. 5) que “los estándares de desempeño se han formulado como descripciones de formas de desempeño siguiendo el ordenamiento lógico de los actos de enseñanza y de los procesos pedagógicos en el aula”. Asimismo, “cada uno de los criterios tiene a su vez una serie de indicadores o descriptores que ilustran las competencias posibles de alcanzar” (Assaél y Pavez, 2008, p. 48). En el caso peruano se presentan tres dominios, 18 criterios y 52 indicadores de contenido. (Reyes, 2012)

A continuación se describen los tres dominios o facetas establecidos por el SEDD peruano en el documento de trabajo del Ministerio de Educación (2007, p. 13):

La planificación del trabajo pedagógico engloba planear y organizar el proceso de enseñanza aprendizaje, incluyendo los contenidos curriculares a enseñar, así como los principios y capacidades pedagógicas necesarios para conseguir aprendizajes de calidad en los alumnos. Aquí es relevante el tratamiento de los contenidos de la disciplina y el marco curricular nacional pues se debe realizar la planificación de la programación curricular de manera coherente y secuencial, así como la determinación de estrategias de enseñanza aprendizaje, diversificación de contenidos y organización de actividades de evaluación.

El gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje, se refiere al entorno del aprendizaje y el clima en el aula donde interactúan estudiantes y docente; también alude a las capacidades pedagógicas que el profesor muestra durante las sesiones de aprendizaje, articulando el orden y la comunicación clara de los contenidos con la aplicación de metodologías que ponen al educando en el centro del proceso.

El último dominio, responsabilidades profesionales, abarca el cumplimiento del compromiso con los procesos de aprendizaje, el afán de superación profesional, la capacidad para reflexionar sobre su práctica y la de sus pares, y su identificación con las metas y desempeño institucional; además, comprende el apoyo y comunicación con los estudiantes, padres de familia y representantes de la comunidad.

Precisa Flores (2008, p. 80) que la evaluación de las competencias profesionales del profesorado es una opción de reflexión y mejora de la praxis educativa, “pero su oportunidad y sentido de repercusión, tanto en la personalidad del evaluado como en su entorno y en el equipo del que forma parte, ha de ser entendida y situada adecuadamente para posibilitar el avance profesional”.

Arimatea (2008) reitera que el propósito fundamental del sistema de evaluación es el de mejorar las competencias profesionales docente y por ende

la calidad de su desempeño, en función de un mejoramiento de la educación ofrecida en los establecimientos del país. De aquí se infieren los objetivos generales que posee un sistema evaluativo: estimular el interés por el desarrollo profesional docente, contribuir al mejoramiento de la gestión pedagógica de la escuela y favorecer la formación integral de los educandos.

3.3 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

- 1. Calidad:** Es alcanzar o exceder con valor agregado las expectativas de los clientes, calidad requiere conformidad con los requerimientos del cliente a través de servicios y productos, sin desperdicios ni defectos. Con calidad obtenemos satisfacción del cliente, nuevos procesos, menos pérdidas en ventas y desperdicios, bajan los costos de producción y se incrementan la participación en el mercado. (Lickson J. E. 1994)
- 2. Calidad Educativa:** Implica el desempeño de los actores educativos, particularmente de los maestros y los directores de los centros educativos, quienes con sus valores, actitudes y capacidades toman decisiones sobre cómo aprovechar los recursos disponibles para mejorar el aprendizaje y el servicio educativo (Rodríguez, J. y otros, 2004)
- 3. Competencias Laborales:** Se puede entender como un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y disposiciones, que les conduzcan a trabajar en equipo, lograr resultados en una organización o unidad productiva y los habilite para conseguir un empleo, generar su propia empresa o negocio, mantenerse en la actividad que elijan y aprender elementos específicos del mundo del trabajo.(Buldaire, C. 2003)
- 4. Dirección:** Implica la capacidad de dirigir. Factor del Proceso administrativo que faculta la capacidad y habilidad de ordenar y hacer cumplir las órdenes (Fuente propia)

- 5. Gestión Educativa:** Conjunto de acciones que las entidades administrativas realizan en función de la materialización de los fines, objetivos y metas educacionales dentro de la misión que la administración sectorial encomienda (Stoner, 1989)
- 6. Gestión de la Dirección:** La gestión es el proceso administrativo mediante el cual el directivo determina las acciones técnicas pedagógicas y metodológicos a seguir en la conducción de una organización educativa (Fuente propia)
- 7. Gerencia:** Es el ejercicio del rol y de las funciones de conducción general de las operaciones de una empresa con sentido corporativo, liberando el esfuerzo estructurado y comprometido del conjunto humano que conforma la organización. (Fuente propia)
- 8. Institución Educativa**
Entidad u organización privada o pública, conformada por docentes, alumnos, directos, padres de familia para compartir conocimientos, estrategias, sistemas de aprendizaje, etc. (Fuente propia)
- 9. Dirección estratégica:** Es una actividad de dinámica social que se da en un ambiente organizacional con la presencia de un líder y colaboradores en donde el ejercicio de autoridad respalda la acción de conducir y la responsabilidad garantiza que cada miembro cumpla con las tareas que han sido asignadas, que incluye en su perfil: conocimientos, habilidades, información y experiencia. (Alvarado, O. 2003).

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1 Validez y confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos

Validez por Juicio de Expertos.- Se consultó a cinco expertos en la temática de Gestión de los Directores de IIEE y Competencias Profesionales de los docentes quienes validaron satisfactoriamente los instrumentos correspondientes:

Dra. Alejandra Romero Díaz

Dra. Emma Arévalo de Goycochea

Dra. Jackelyn Solano Salinas

Dra. Martha Romero Echevarría

Dra. Karina Bonilla Dulanto

Análisis de confiabilidad de los instrumentos

Resumen del procesamiento de datos

		N	%
Casos	Válidos	256	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	256	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,849	,862	7

Estadísticos de resumen de los elementos

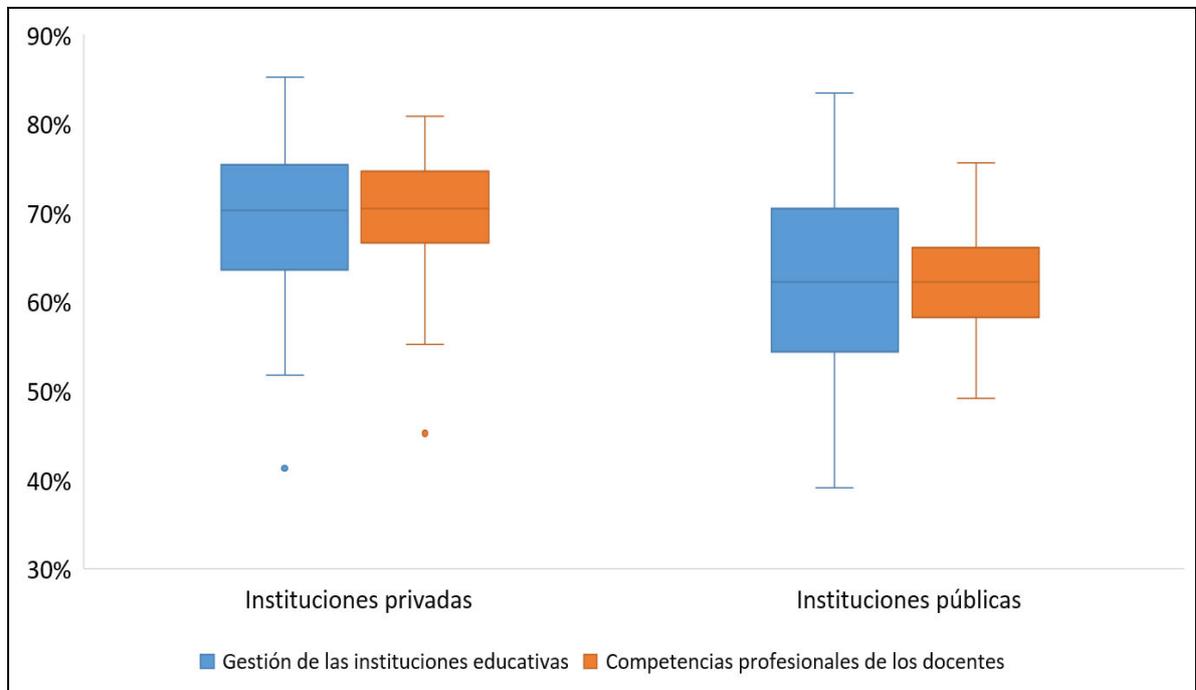
	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo/mínimo	Varianza	N de elementos
Medias de los elementos	41,961	18,918	71,578	52,660	3,784	319,222	7
Varianzas de los elementos	48,542	16,876	87,055	70,180	5,159	715,950	7

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Dimensión Pedagógica	236,13	775,624	,744	,569	,809
Dimensión Institucional	252,05	859,472	,773	,610	,802
Dimensión Administrativa	274,81	1049,863	,685	,484	,831
Dimensión Comunitaria	264,60	993,583	,617	,451	,829
Planificación del trabajo pedagógico	251,01	1033,408	,464	,277	,847
Gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje	222,15	848,530	,609	,397	,834
Responsabilidades profesionales	261,63	1025,403	,541	,314	,839

4.2 ANÁLISIS DE TABLAS Y GRÁFICOS. INTERPRETACIONES

Tabla 2:
Diagrama de cajas de test para Variables Independiente y Dependiente



Interpretación

Al usar un diagrama de cajas para describir los puntajes de los test para las variables independiente y dependiente (evaluados entre 0 y 100%), se observó que los valores medios (medianas) para las instituciones privadas fueron ligeramente mayores a los de las públicas, así como sus varianzas.

4.3 Resultados de la variable Gestión de los Directores

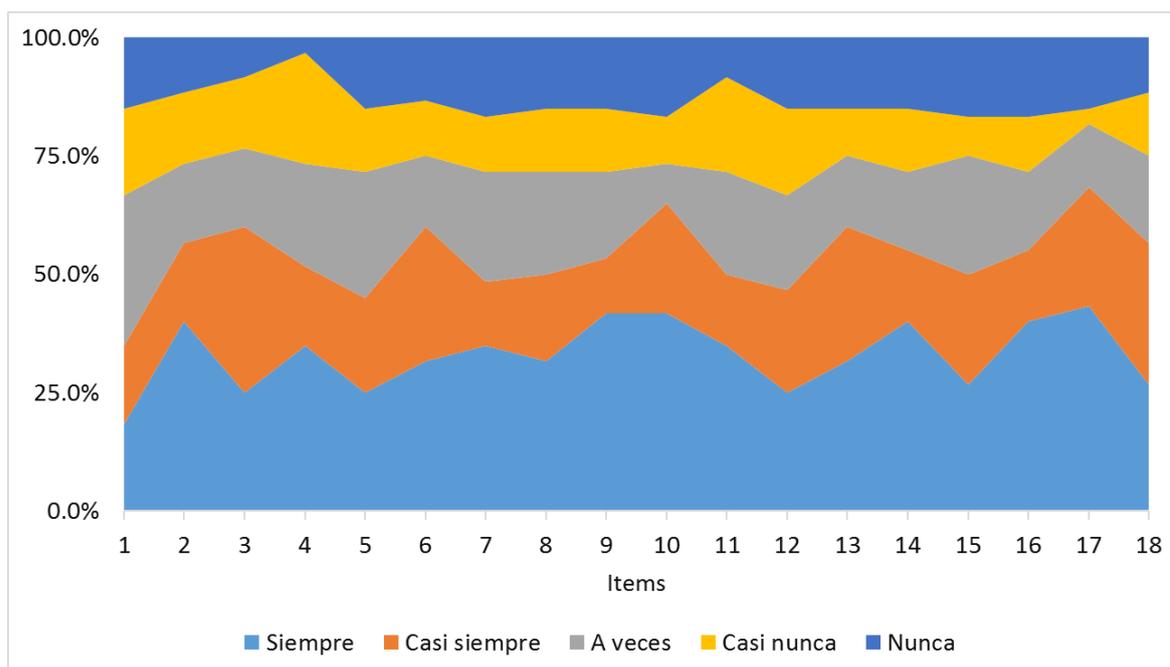
4.3.1 Instituciones privadas

Tabla 3:
a. Dimensión Pedagógica

Item	Siempre		Casi siempre		A veces		Casi nunca		Nunca	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
1	11	18.3%	10	16.7%	19	31.7%	11	18.3%	9	15.0%
2	24	40.0%	10	16.7%	10	16.7%	9	15.0%	7	11.7%
3	15	25.0%	21	35.0%	10	16.7%	9	15.0%	5	8.3%
4	21	35.0%	10	16.7%	13	21.7%	14	23.3%	2	3.3%
5	15	25.0%	12	20.0%	16	26.7%	8	13.3%	9	15.0%
6	19	31.7%	17	28.3%	9	15.0%	7	11.7%	8	13.3%
7	21	35.0%	8	13.3%	14	23.3%	7	11.7%	10	16.7%
8	19	31.7%	11	18.3%	13	21.7%	8	13.3%	9	15.0%
9	25	41.7%	7	11.7%	11	18.3%	8	13.3%	9	15.0%
10	25	41.7%	14	23.3%	5	8.3%	6	10.0%	10	16.7%
11	21	35.0%	9	15.0%	13	21.7%	12	20.0%	5	8.3%
12	15	25.0%	13	21.7%	12	20.0%	11	18.3%	9	15.0%
13	19	31.7%	17	28.3%	9	15.0%	6	10.0%	9	15.0%
14	24	40.0%	9	15.0%	10	16.7%	8	13.3%	9	15.0%
15	16	26.7%	14	23.3%	15	25.0%	5	8.3%	10	16.7%
16	24	40.0%	9	15.0%	10	16.7%	7	11.7%	10	16.7%
17	26	43.3%	15	25.0%	8	13.3%	2	3.3%	9	15.0%
18	16	26.7%	18	30.0%	11	18.3%	8	13.3%	7	11.7%

Fuente: Base de datos

Gráfico 1



Interpretación:

1. A la pregunta en la institución educativa se promueve el desarrollo de capacidades y actitudes de los alumnos, se tiene que sumando las opciones de siempre y casi siempre se obtiene un 35%, a veces responde un 31.7% y casi nunca y nunca responde 18.3% y 15.0% respectivamente.
2. Al preguntar a pesar de las dificultades extraescolares, esta institución aporta mucho al desarrollo tanto de las capacidades como de las actitudes, la mayoría de los docentes responden a las opciones de siempre y casi siempre 56.7%, sigue la opción a veces con 16.7%, casi nunca 15.0% y finalmente nunca con 11.7%.
3. Con respecto a en esta institución educativa el objetivo primordial es desarrollar al máximo las competencias de los alumnos, en consonancia con los resultados anteriores la mayoría responde a las opciones de casi siempre y siempre (sumado 60%), seguido responde a la opción a veces (16.7%), casi nunca (15.0%) y finalmente nunca (8.3%).
4. A la pregunta se observa un trabajo coordinado de parte de los docentes para procurar mejores niveles de aprendizaje, los resultados demuestran

que un 51.7% responde entre las opciones de siempre y casi siempre, el 23.3% responde a veces, casi nunca responde 21.7%, y nunca responde 3.3%.

5. A la pregunta, en general, los alumnos alcanzan niveles óptimos de aprendizaje igualmente las sumatoria de las opciones siempre y casi siempre tiene un 45.0%, a veces tiene un 26.7% y finalmente casi nunca y nunca tienen un 28.3%.
6. Cuando se pregunta se aprecia el cumplimiento de las capacidades y actitudes previstas en las unidades didácticas, la opción siempre tiene un 31.7% y casi siempre 28.3% (sumando 60%), la opción a veces tiene un 15.0%, nunca 13.3% y finalmente casi nunca 11.7%.
7. Con respecto a se aprecia el cumplimiento de las capacidades y actitudes previstas en la programación curricular anual, los docentes responden a la opción siempre un 35.0%, a veces 23.3%, nunca 16.7%, casi siempre 13.3% y casi nunca 11.7%. Sumando las opciones de siempre y casi siempre se tiene 48.3%.
8. A la pregunta se aprecia el cumplimiento de los objetivos previstos en el Proyecto Curricular Institucional, sumando los resultados de las opciones de siempre y casi siempre se tiene un 50.0%, un 21.7% responde a la opción a veces, nunca 15.0% y finalmente 13.3%.
9. A la pregunta existe coordinación de los equipos de docentes en la formulación de la programación curricular, siempre responde un 41.7% y Casi siempre 11.7% (sumando 53.4%), A veces responde un 18.3%, Casi nunca un 15.0% y finalmente casi nunca 13.3%.
10. Con respecto a si existe coherencia entre lo previsto en la programación curricular y los resultados en el aprendizaje, se tiene que sumando un 65.0% responde a las opciones de siempre (41.7%), casi siempre (23.3%), casi nunca y nunca responde en total un 26.7% y finalmente a veces responde un 8.3%.
11. Con respecto a la pregunta en el día a día se observa en los docentes un compromiso por la mejora de la Práctica educativa, se tiene que la mayoría de los docentes responde a las opciones siempre y casi siempre (sumando ambos 50%), sigue la opción a veces con 21.7% , casi nunca con 20.% y finalmente nunca 8.3%.

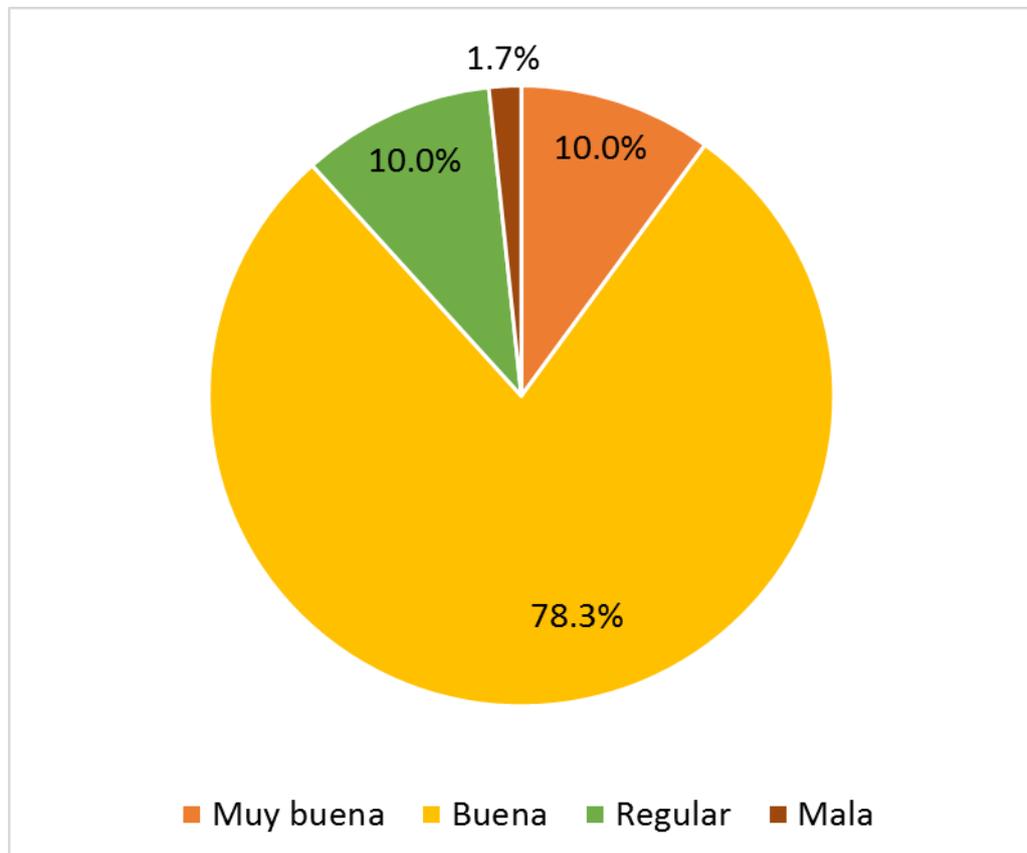
12. A la pregunta existe compromiso de los equipos docentes para sacar adelante la institución educativa tenemos que las opciones de siempre y casi siempre tienen el mayor porcentaje (sumando ambos 46.7%), sigue la opción a veces (20%), casi nunca un (18.3%) y finalmente nunca (15%).
13. Con respecto a la pregunta en esta institución se promueve el compromiso de los docentes como una estrategia de desarrollo, obteniendo que las opciones de siempre y casi siempre cuenta con el mayor porcentaje (Sumando Ambos 60%), continuado de la opción a veces 15% y nunca 15% (sumando ambos 30%) y finalmente casi nunca 10%.
14. Con respecto a la pregunta en la institución educativa se promueven espacios para la formación tenemos, siempre responde con un 40%, a veces 16.7% casi siempre y nunca cada uno con 15% y finalmente casi nunca 13.3%.
15. A la pregunta se busca fortalecer permanentemente las capacidades pedagógicas de los docentes teniendo se tiene que sumando las opciones de siempre y casi siempre obtiene el mayor porcentaje (sumando ambos 50.0%), en segundo lugar tenemos la opción a veces (25.0%), seguido nunca (16.7%) y finalmente casi nunca (8.3%).
16. Con respecto a las estrategias para la formación en servicio de los docentes utilizados en la Institución son las más adecuadas contamos se tiene que la opción siempre tiene mayor porcentaje (40%), seguido de a veces y nunca (cada una con 16,7%), sigue la opción casi siempre (15%), finalmente casi nunca (11.7%).
17. En cuanto a la pregunta en esta institución se fortalece la formación en servicio de los docentes, se obtienes que siempre y casi siempre tienen el mayor porcentaje (sumando ambos 68.3%), seguido de nunca 15%, a veces 13.3% y finalmente casi nunca 3.3%.
18. con respecto a la pregunta se observa que trabajar en esta institución me ayuda a ser competitivo/a, se determina que casi siempre obtiene el mayor porcentaje 30% y siempre 26.7% (sumando ambos 56.7%), seguido de a veces 18.3%, casi nunca 13.3% y finalmente nunca 11.7%.

Tabla 4:
Resultados consolidados de la Dimensión Pedagógica

	Frecuencia	Porcentaje
Muy buena	6	10.0%
Buena	47	78.3%
Regular	6	10.0%
Mala	1	1.7%
Muy mala	0	0.0%
Total	60	100.0%

Fuente: *Base de datos*

Gráfico 2



Interpretación:

De acuerdo a los resultados y los valores determinados se tiene que la calificación para la dimensión pedagógica en la dimensión pedagógica de la gestión de los Directores es en primer lugar buena (78.3%), en segundo lugar se ubica la calificación regular y muy buena (10%) y finalmente mala (1.7%).

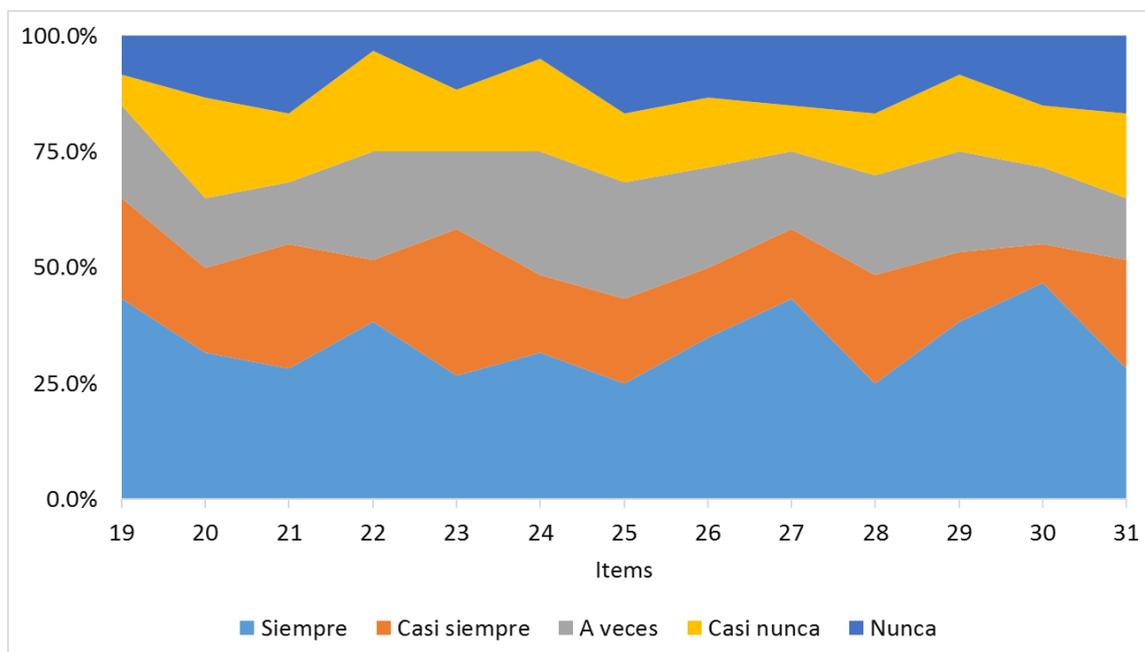
Tabla 5.

b. Dimensión Institucional

Item	Siempre		Casi siempre		A veces		Casi nunca		Nunca	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
19	26	43.3%	13	21.7%	12	20.0%	4	6.7%	5	8.3%
20	19	31.7%	11	18.3%	9	15.0%	13	21.7%	8	13.3%
21	17	28.3%	16	26.7%	8	13.3%	9	15.0%	10	16.7%
22	23	38.3%	8	13.3%	14	23.3%	13	21.7%	2	3.3%
23	16	26.7%	19	31.7%	10	16.7%	8	13.3%	7	11.7%
24	19	31.7%	10	16.7%	16	26.7%	12	20.0%	3	5.0%
25	15	25.0%	11	18.3%	15	25.0%	9	15.0%	10	16.7%
26	21	35.0%	9	15.0%	13	21.7%	9	15.0%	8	13.3%
27	26	43.3%	9	15.0%	10	16.7%	6	10.0%	9	15.0%
28	15	25.0%	14	23.3%	13	21.7%	8	13.3%	10	16.7%
29	23	38.3%	9	15.0%	13	21.7%	10	16.7%	5	8.3%
30	28	46.7%	5	8.3%	10	16.7%	8	13.3%	9	15.0%
31	17	28.3%	14	23.3%	8	13.3%	11	18.3%	10	16.7%

Fuente: Base de datos

Gráfico 3



19. Con respecto a la pregunta se aprecia que se logran los objetivos previstos en el Proyecto Educativo Institucional, la mayoría de los docentes responde a la opción siempre 43.3%, en segundo lugar responde casi siempre 21.7%, a veces 20%, seguido nunca 8.3% y finalmente casi nunca 6.7%.

20. Cuando se pregunta se percibe que el logro de los objetivos se orientan al cumplimiento de la visión institucional, la opción siempre obtiene un 31.7%, casi nunca 21.7%, seguido de casi siempre 18.3%, a veces 15%, nunca 13.3%.
21. En consonancia con ítems anteriores la pregunta en esta institución se percibe que el cumplimiento de las metas y objetivos ayudan a fortalecer la misión institucional, tenemos que Siempre y Casi siempre cuentan el mayor porcentaje (sumando ambos 55%), seguido de nunca 16.7%, casi nunca 15% y finalmente a veces 13.3%.
22. Con respecto a si en esta institución educativa el manejo de los recursos contribuye al logro de los propósitos institucionales la opción siempre tiene 38.3%, a veces 23.3%, seguido de casi nunca 21.7%, casi siempre 13.3% y nunca 3.3%.
23. A la pregunta los logros educativos en esta institución muestran una tendencia favorable los docentes responden en su mayoría a la opción casi siempre 31.7% y siempre 26.7% (sumando ambos 58.4%), continuado se tiene la opción a veces 16.7%, casi nunca 13.3% y nunca 11.7%.
24. Cuando se pregunta se aprecia que en la institución educativa se promueve el trabajo en equipo de los docentes, la mayoría responde Siempre (31.7%), a veces (26.7%), seguido de casi nunca (20%), casi siempre (16.7%) y nunca (5%).
25. A la pregunta en general, los objetivos logrados por los equipos de docentes están en relación con los objetivos de la institución, se aprecia que la sumatoria de las opciones siempre y a veces tienen el mismo porcentaje (25.0%), sin embargo al sumar siempre y casi siempre se tiene el mayor porcentaje (43.3%), nunca 16.7% y finalmente casi nunca con 15%.
26. Cuando se pregunta se aprecia que en la institución educativa los equipos de trabajo de docentes, proponen y desarrollan proyectos de innovación, la opción siempre tiene 35%, seguida de la opción veces 21.7%, la opción casi siempre responde un 15% y casi nunca de igual manera, finalmente nunca 13.3%.
27. En cuanto a la pregunta en la institución educativa se valora el trabajo y resultados de los equipos de docentes, la mayoría responde a la opción siempre 43.3%, seguido responden a veces 16.7%, casi siempre y nunca responde un 15% y finalmente casi nunca 10%.
28. A la pregunta en general existe una actitud favorable de los docentes hacia el trabajo en equipo, se aprecia sumando las opciones de siempre y Casi siempre tiene el mayor porcentaje

(sumando 48.3%), a veces responde un 21.7%, nunca 16.7 % y finalmente casi nunca 13.3%.

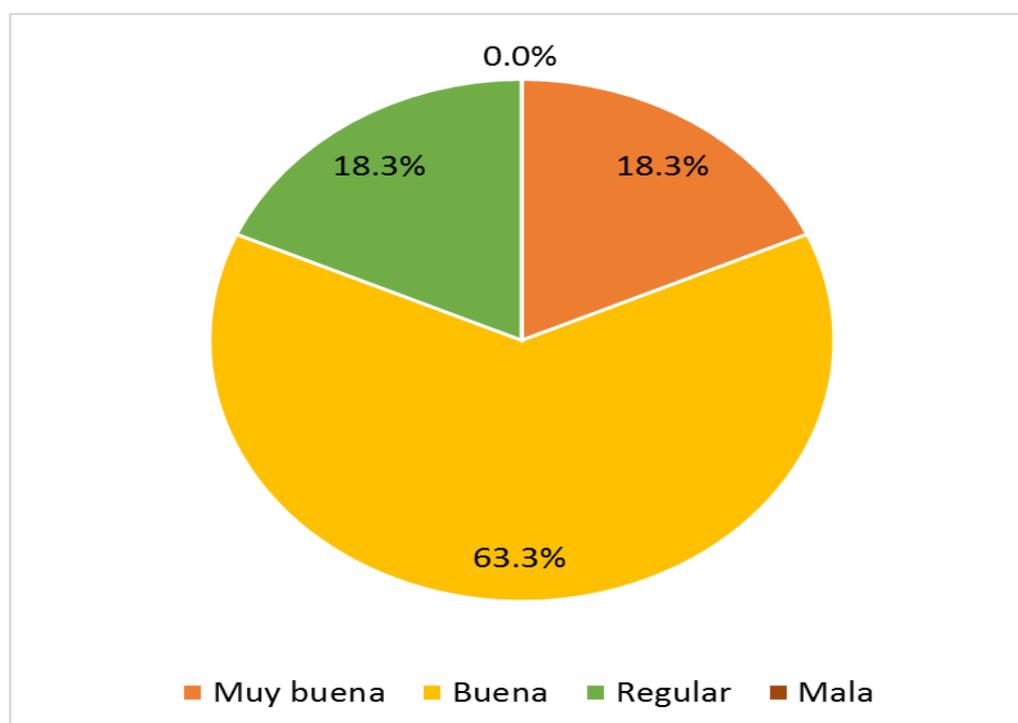
29. Cuando se pregunta en esta institución se respeta la estructura jerárquica se tiene que la mayoría responde siempre (38.3%), en segundo lugar se tiene a veces (21.7%) casi nunca (16.7%), casi siempre (15%) y nunca (8.3%).
30. En cuanto a la pregunta se cumple con lo estipulado en el manual de funciones, se tiene la opción siempre 46.7%, seguido de a veces 16.7%, nunca 15% y finalmente casi nunca y casi siempre responde 13.3% y 8.3% respectivamente.
31. Con respecto a la pregunta en la institución se respetan los niveles de participación en la toma de decisiones, contamos que siempre y casi siempre obtienen mayor porcentaje (sumando ambos 51.6%), seguido de casi nunca 18.3%, nunca 16.7% y finalmente a veces 13.3%.

Tabla 6:
Resultados consolidados de la Dimensión Institucional

	Frecuencia	Porcentaje
Muy buena	11	18.3%
Buena	38	63.3%
Regular	11	18.3%
Mala	0	0.0%
Muy mala	0	0.0%
Total	60	100.0%

Fuente: *Base de datos*

Gráfico 04



Interpretación:

De acuerdo a los resultados y los valores determinados se tiene que la calificación para la dimensión institucional en la Gestión de los Directores es buena con un porcentaje de 63.3%, regular y muy buena con 18.3%.

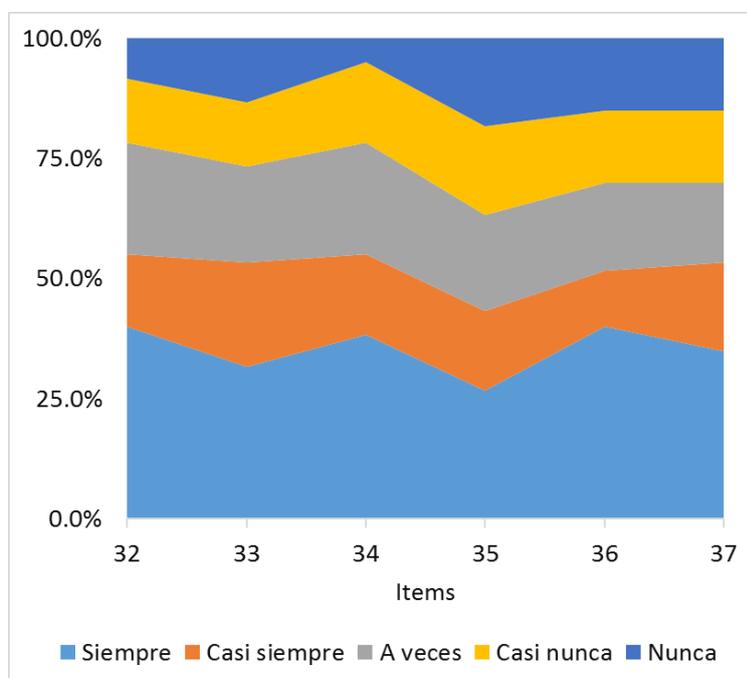
Tabla 7:

c. Dimensión Administrativa

Item	Siempre		Casi siempre		A veces		Casi nunca		Nunca	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
32	24	40.0%	9	15.0%	14	23.3%	8	13.3%	5	8.3%
33	19	31.7%	13	21.7%	12	20.0%	8	13.3%	8	13.3%
34	23	38.3%	10	16.7%	14	23.3%	10	16.7%	3	5.0%
35	16	26.7%	10	16.7%	12	20.0%	11	18.3%	11	18.3%
36	24	40.0%	7	11.7%	11	18.3%	9	15.0%	9	15.0%
37	21	35.0%	11	18.3%	10	16.7%	9	15.0%	9	15.0%

Fuente: Base de datos

Gráfico 5



Interpretación:

32. En cuanto a la pregunta se percibe en la institución un manejo adecuado de los recursos económicos asignados, la opción siempre 40% obtiene el mayor porcentaje, continuado de a veces 23.3%, casi siempre 15%, casi nunca y nunca responde 13.3% y 8.3% respectivamente.

33. A la pregunta la institución cuenta con los materiales necesarios para el desempeño de las funciones, la sumatoria de las opciones siempre y casi siempre tienen 53.4%, a veces 20%, casi nunca 13.3 y finalmente nunca 13.3%.
34. Al preguntar la institución refleja orden, seguridad e higiene en todas sus áreas, la opción siempre obtiene un 38.3%, a veces 23.3%, seguido de casi siempre y casi nunca cada una con 16.7% y finalmente nunca 5%.
35. En cuanto a la pregunta en la institución se percibe un adecuado manejo y control de la información interna, la opción siempre tiene 26.7%, a veces 20%, seguido de la opción casi nunca y nunca tienen el mismo porcentaje 18.3% y finalmente casi siempre 16.7%, cabe precisar que sumando las primeras opciones S y CS se tiene 43.4%
36. Al pregunta en la institución se cumple la normatividad en todos sus ámbito, la opción siempre obtiene el mayor porcentaje 40%, seguido de la opción a veces con 18.3%, casi nunca y nunca cada una con 15% y finalmente casi siempre 11.7%.
37. Con respecto a la pregunta, en la institución los procesos de supervisión son ejecutados de acuerdo a la normatividad y procedimientos, la opción en consonancia con los ítems anteriores la opción de siempre tiene el mayor porcentaje siendo un 35%, casi siempre 18.3% (sumando ambos 53.3%), continuado la opción a veces con 16.7%, casi nunca y nunca responde 15% respectivamente.

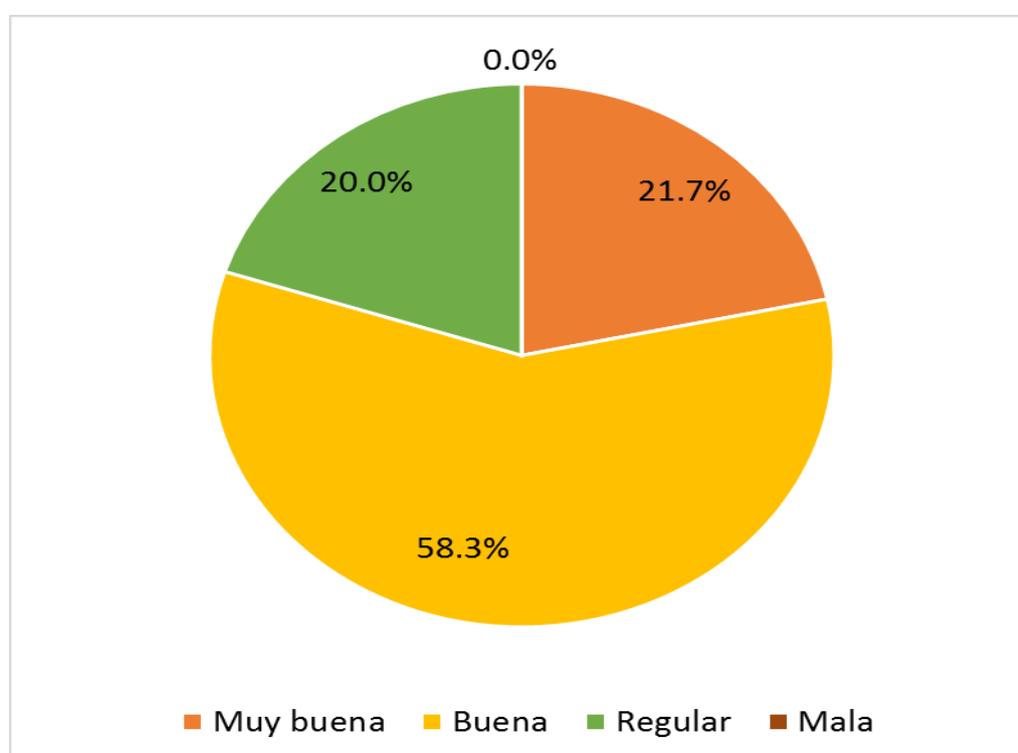
Tabla 8:

Resultado consolidados de la Dimensión Administrativa

	Frecuencia	Porcentaje
Muy buena	13	21.7%
Buena	35	58.3%
Regular	12	20.0%
Mala	0	0.0%
Muy mala	0	0.0%
Total	60	100.0%

Fuente: Base de datos

Gráfico 6



Interpretación:

De acuerdo a los resultados y los valores determinados se tiene que la calificación para la dimensión administrativa en la Gestión de los Directores de las instituciones educativas privadas es buena en primer lugar con 58.3%, en segundo lugar se califica como muy buena con 21.7% y en tercer lugar se califica regular con 20.0%.

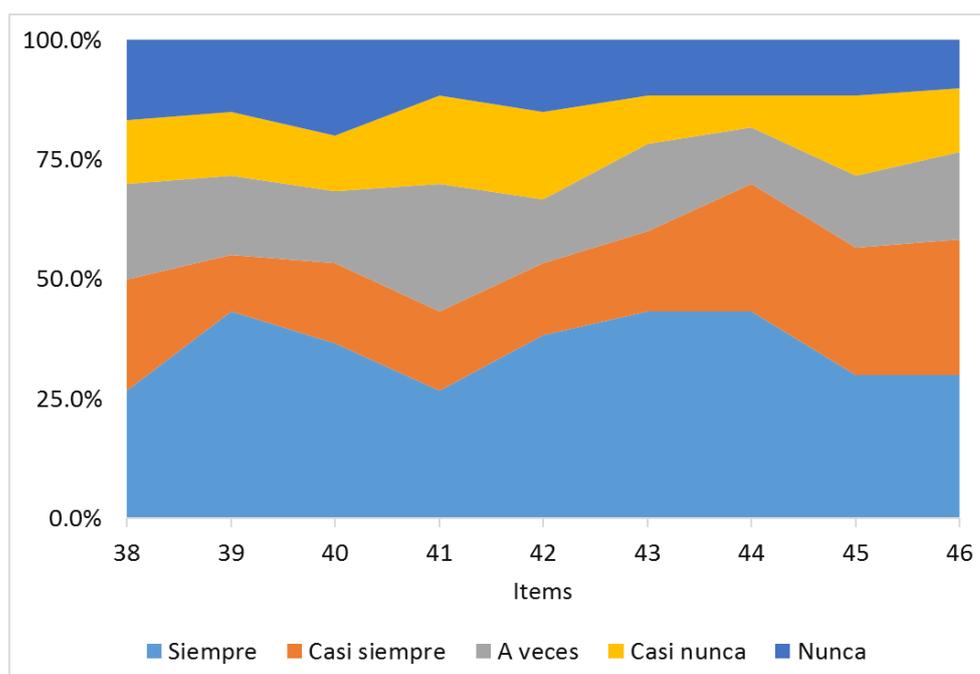
Tabla 9:

d. Dimensión Comunitaria

Item	Siempre		Casi siempre		A veces		Casi nunca		Nunca	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
38	16	26.7%	14	23.3%	12	20.0%	8	13.3%	10	16.7%
39	26	43.3%	7	11.7%	10	16.7%	8	13.3%	9	15.0%
40	22	36.7%	10	16.7%	9	15.0%	7	11.7%	12	20.0%
41	16	26.7%	10	16.7%	16	26.7%	11	18.3%	7	11.7%
42	23	38.3%	9	15.0%	8	13.3%	11	18.3%	9	15.0%
43	26	43.3%	10	16.7%	11	18.3%	6	10.0%	7	11.7%
44	26	43.3%	16	26.7%	7	11.7%	4	6.7%	7	11.7%
45	18	30.0%	16	26.7%	9	15.0%	10	16.7%	7	11.7%
46	18	30.0%	17	28.3%	11	18.3%	8	13.3%	6	10.0%

Fuente: Base de datos

Gráfico 7



Interpretación:

38. Cuando se pregunta se toman acciones efectivas para reducir e incrementar los logros del centro educativo y satisfacer las necesidades y expectativas de la comunidad educativa, se obtiene que sumando la opción siempre y casi siempre obtiene el mayor porcentaje de manera independiente y sumando un 50%, a veces responde 20%, nunca 16.7% y casi nunca 13.3%.

39. Al preguntar se toman acciones efectivas para reducir y prevenir el fracaso escolar, el ausentismo y la deserción escolar, a la opción siempre responde un 43.3%, seguido con una diferencia responden a la opción a veces con 16.7%, nunca 15%, casi nunca 13.3% y finalmente 11.7%.
40. Con respecto a si en esta institución educativa se desarrollan actividades de proyección social, la opción siempre tienen el mayor porcentaje 36.7%, a la opción nunca responde un 20%, casi siempre responde un 16.7% (sumando a la opción siempre se tiene 53.4%), a veces 15% y finalmente casi nunca 11.7%.
41. Cuando se pregunta los alumnos obtienen resultados exitosos en las diversas competencias académicas, las opciones de siempre y a veces obtiene el mayor porcentaje cada una 26.7%, casi nunca responde 18.3%, casi siempre responde un 16.7% (sumando a la opción siempre se tiene un 43.4%), y finalmente nunca 11.7%.
42. Cuando se pregunta la institución educativa es un referente en la comunidad, la opción siempre y casi siempre tienen un 53.3%, casi nunca responde 18.3% seguido de nunca 15%, finalmente a veces 13.3%.
43. A la pregunta se percibe confianza de los padres y madres de familia sobre el servicio que ofrece la Institución educativa un 43.3% responde a la opción siempre, a veces responde un 18.3%, casi siempre 16.7%, continuado de nunca y casi nunca tienen 11.7% y 10% respectivamente.
44. Con respecto a la pregunta esta institución desarrolla actividades coordinadas con las diferentes organizaciones de la localidad, las opciones siempre y casi siempre tiene el mayor porcentaje sumando ambas se tiene 70%, las opciones de a veces y nunca responde un 11.7% y finalmente casi nunca 6.7%.
45. Con respecto a la pregunta se logra que lo que se hace en la institución educativa sea conocido fuera, al igual que el ítem anterior la sumatoria de las opciones siempre y casi siempre tienen el porcentaje mayor 56.7%, casi nunca responde 16.7%, a veces 15% y finalmente nunca 11.7%.
46. Cuando se pregunta la institución educativa es reconocida permanentemente, por los logros alcanzados, por instituciones de prestigio, las opciones con el mayor porcentaje son siempre 30% y casi siempre 28.3% (sumando ambos 58.3%), a veces responde 18.3%, seguido de casi nunca 13.3% y finalmente nunca 10%.

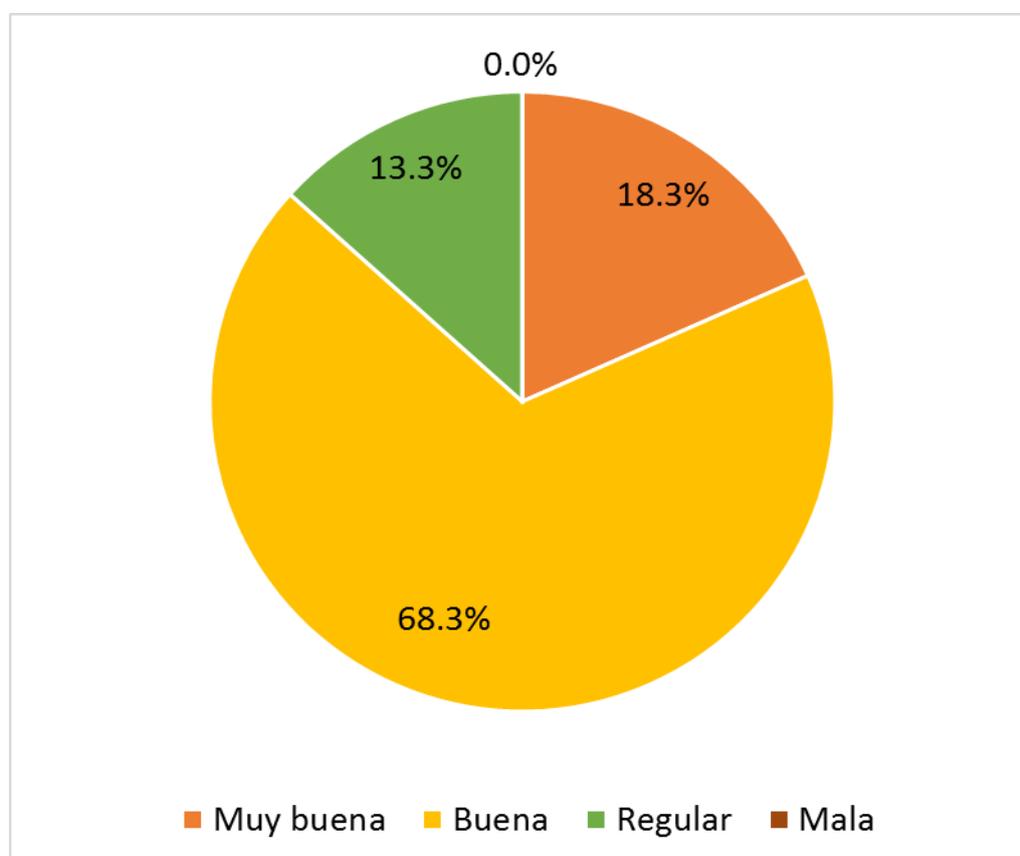
Tabla 10:

Resultados consolidados de la Dimensión Comunitaria

	Frecuencia	Porcentaje
Muy buena	11	18.3%
Buena	41	68.3%
Regular	8	13.3%
Mala	0	0.0%
Muy mala	0	0.0%
Total	60	100.0%

Fuente: Base de datos

Gráfico 8



Interpretación:

De acuerdo a los resultados de la tabla se observa que según los valores determinado la calificación consolidada para la dimensión comunitaria de la gestión de los directores se tiene en primer lugar la categoría de buena (68.3%), en segundo lugar muy buena (18.3%) y en tercer lugar regular (13.3%).

4.1.2 Variable dependiente: Competencias profesionales de los docentes

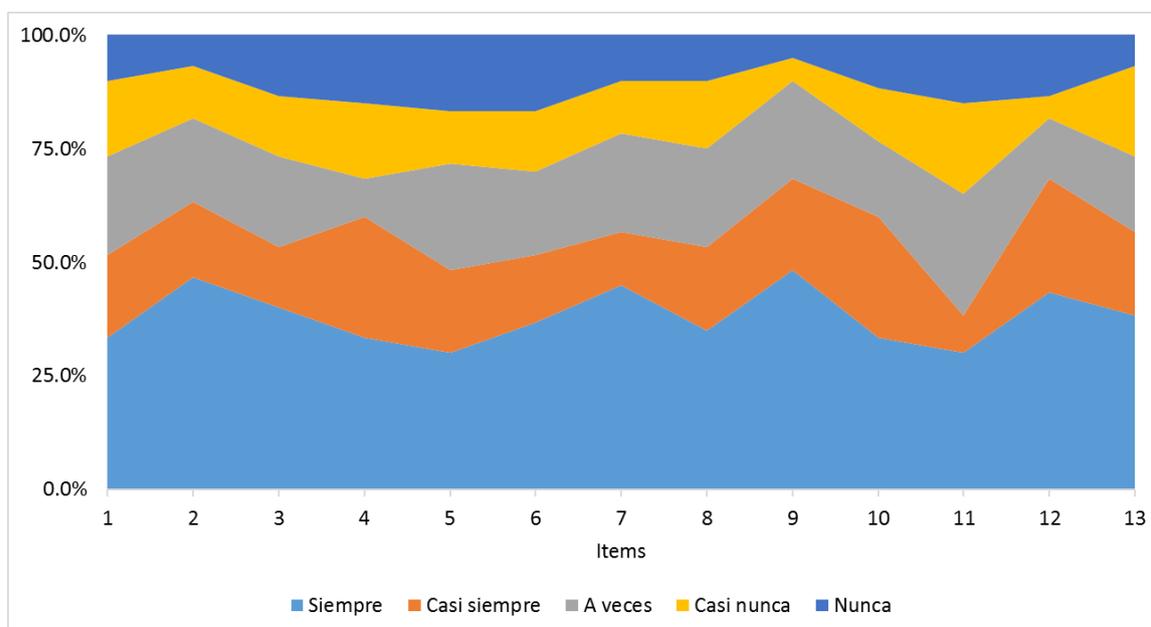
Tabla 11:

a. Dimensión Planificación del trabajo pedagógico

Item	Siempre		Casi siempre		A veces		Casi nunca		Nunca	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
1	20	33.3%	11	18.3%	13	21.7%	10	16.7%	6	10.0%
2	28	46.7%	10	16.7%	11	18.3%	7	11.7%	4	6.7%
3	24	40.0%	8	13.3%	12	20.0%	8	13.3%	8	13.3%
4	20	33.3%	16	26.7%	5	8.3%	10	16.7%	9	15.0%
5	18	30.0%	11	18.3%	14	23.3%	7	11.7%	10	16.7%
6	22	36.7%	9	15.0%	11	18.3%	8	13.3%	10	16.7%
7	27	45.0%	7	11.7%	13	21.7%	7	11.7%	6	10.0%
8	21	35.0%	11	18.3%	13	21.7%	9	15.0%	6	10.0%
9	29	48.3%	12	20.0%	13	21.7%	3	5.0%	3	5.0%
10	20	33.3%	16	26.7%	10	16.7%	7	11.7%	7	11.7%
11	18	30.0%	5	8.3%	16	26.7%	12	20.0%	9	15.0%
12	26	43.3%	15	25.0%	8	13.3%	3	5.0%	8	13.3%
13	23	38.3%	11	18.3%	10	16.7%	12	20.0%	4	6.7%

Fuente: Base de datos

Gráfico 9



Interpretación:

1. Cuando se pregunta al docente se identifica las habilidades cognitivas de sus estudiantes, la mayoría responde a la opción siempre 33.3%, seguido responden a veces un 21.7 % y casi siempre 18.3% (que sumado a la

opción siempre se tiene 51.6%), casi nunca 16.7% y finalmente nunca 10%.

2. En cuanto a la pregunta distingue los estilos y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes, la opción siempre responde la mayoría (46.7%), en segundo lugar responde a la opción a veces (18.3%), casi siempre en tercer lugar (16.7%), finalmente casi nunca (11.7%) y nunca (6.7%).
3. A la pregunta se comprende, los enfoques, principios, conceptos y tendencias fundamentales del nivel o área curricular que enseña, la opción siempre tiene 40% y casi siempre 13.3% (sumando 53.3%), a veces responde 20%, casi nunca 13.3% y finalmente nunca 13.3%.
4. En cuanto a la pregunta se aprecia que tiene dominio de los conocimientos correspondientes a su área, la sumatoria de siempre y casi siempre tienen 60%, (40% y 13.3% respectivamente) casi nunca responde 16.7%, nunca tiene 15% y finalmente a veces 8.3%.
5. Según la pregunta relaciona transversalmente los conocimientos que enseña con los de otras áreas del Diseño Curricular Nacional, la mayoría responde a la opción siempre (30.0%), seguido responden a la opción a veces (23.3%), casi siempre (18.3%), finalmente nunca (16.7%) y finalmente casi nunca (11.7%).
6. Con respecto a si se desarrolla los conocimientos de la asignatura acorde con la organización del silabo, la mayoría de los docentes responde a la opción siempre (36.7%), seguido responden a veces (18.3%), seguido la opción nunca (16.7%), casi siempre (15%), finalmente casi nunca (13.3%).
7. Un 45% responde a la opción siempre con respecto a que programa considerando los intereses y necesidades de los estudiantes capacidades y actitudes previstas en el proyecto curricular de la institución o red educativa y en el diseño curricular nacional, en segundo lugar responde a la opción a veces (21.7%), seguido casi siempre y casi nunca (cada una con un 11.7%) y finalmente nunca (10%).
8. En cuanto a la pregunta, diseña las unidades didácticas o unidades de aprendizaje basado en la formulación de los aprendizajes esperados, las competencias, las capacidades y las actitudes que se pretenden desarrollar, podemos apreciar que la mayoría de los docentes (35.0%) responde Siempre, (21.7%) A veces, (18.3%) casi siempre y las opciones de casi nunca y nunca respondieron un menor porcentaje.
9. Cuando se pregunta a los docentes se selecciona estrategias metodológicas y recursos didácticos (textos escolares, manuales del estudiante y del docente, DCN, OTP, guías y fascículos; material concreto y de biblioteca u otros), tomando en cuenta los conocimientos, las características de sus estudiantes y el entorno del aprendizaje, la opción siempre tiene el mayor porcentaje 48.3%, seguido de a veces 21.7%, casi siempre 20%, casi nunca 11.7% y finalmente nunca 11.7%.

10. En cuanto a la pregunta se formula técnicas y actividades en el proceso de enseñanza aprendizaje, según las competencias, capacidades, actitudes y conocimientos de aprendizaje previstos, las opciones de siempre y casi siempre tienen el mayor porcentaje 33.3% y 26.7% respectivamente, a veces responde 16.7%, seguido de la opción casi nunca y nunca cada una con 11.7%.
11. Un 30.0% responde de siempre incorpora en el diseño de las unidades didácticas o unidades de aprendizaje el uso de las tecnologías de información y comunicación disponible en la institución educativa, un 26.7% responde la opción a veces, seguido de la opción casi nunca 20% y finalmente nunca 15%.
12. Al preguntar elabora matrices o tablas de evaluación considerando las capacidades, conocimientos e indicadores a utilizar, un 43.3% responde a la opción siempre, casi siempre responde un 25% (sumando 68.3%), la opción a veces 13.3%, continuado de la opción nunca 13.3% y casi nunca 5%.
13. Un 38.3% responde que siempre elabora instrumentos considerando criterios e indicadores de evaluación de aprendizajes de acuerdo a los aprendizajes esperados, en segundo lugar responden Casi nunca 20%, con un menor porcentaje responden casi siempre 18.3%, finalmente A veces 16.7% y finalmente Nunca 6.7%.

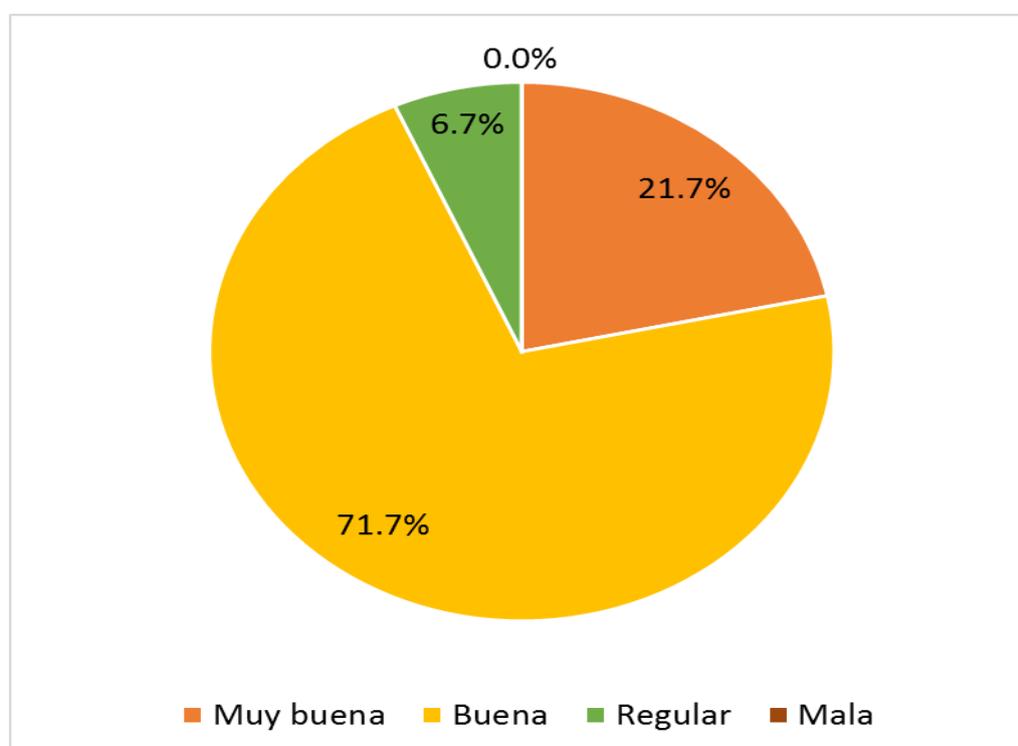
Tabla 12:

Resultados consolidados de la Dimensión Planificación del trabajo pedagógico

	Frecuencia	Porcentaje
Muy buena	13	21.7%
Buena	43	71.7%
Regular	4	6.7%
Mala	0	0.0%
Muy mala	0	0.0%
Total	60	100.0%

Fuente: Base de datos

Gráfico 10



Interpretación:

Con respecto a los resultados consolidados de la dimensión Planificación del trabajo pedagógico se aprecia en la tabla que la calificación se ubica en la categoría de buena (71.7%) en primer lugar, seguida la categoría muy buena (21.7%), y finalmente califican como regular (6.7%).

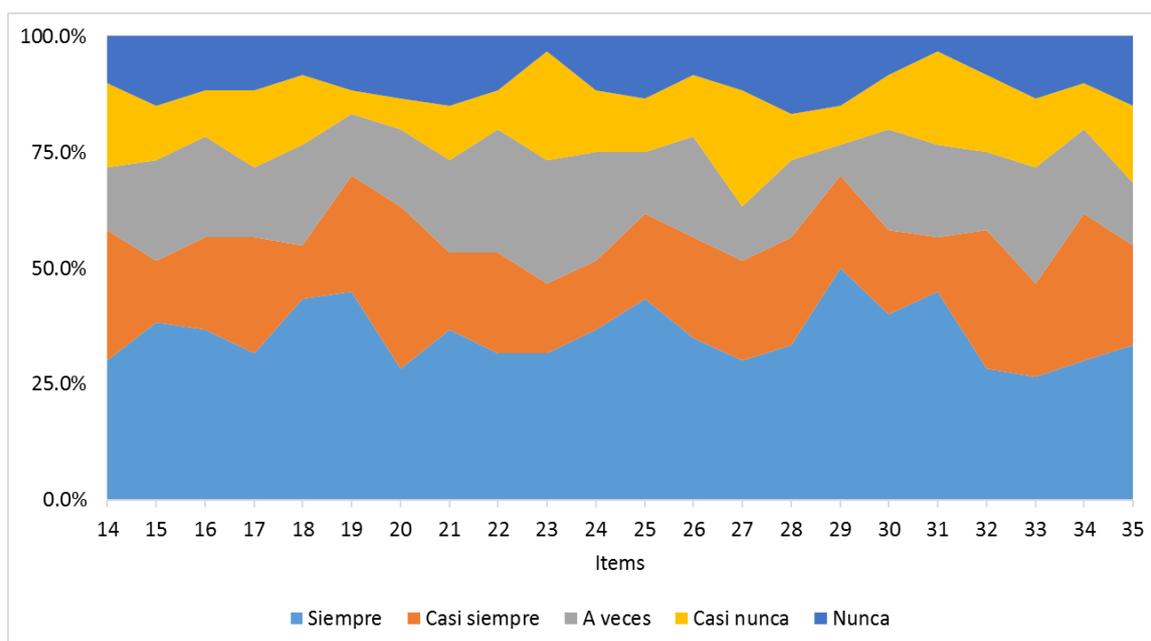
Tabla 13:

b. Dimensión Gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje

Item	Siempre		Casi siempre		A veces		Casi nunca		Nunca	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
14	18	30.0%	17	28.3%	8	13.3%	11	18.3%	6	10.0%
15	23	38.3%	8	13.3%	13	21.7%	7	11.7%	9	15.0%
16	22	36.7%	12	20.0%	13	21.7%	6	10.0%	7	11.7%
17	19	31.7%	15	25.0%	9	15.0%	10	16.7%	7	11.7%
18	26	43.3%	7	11.7%	13	21.7%	9	15.0%	5	8.3%
19	27	45.0%	15	25.0%	8	13.3%	3	5.0%	7	11.7%
20	17	28.3%	21	35.0%	10	16.7%	4	6.7%	8	13.3%
21	22	36.7%	10	16.7%	12	20.0%	7	11.7%	9	15.0%
22	19	31.7%	13	21.7%	16	26.7%	5	8.3%	7	11.7%
23	19	31.7%	9	15.0%	16	26.7%	14	23.3%	2	3.3%
24	22	36.7%	9	15.0%	14	23.3%	8	13.3%	7	11.7%
25	26	43.3%	11	18.3%	8	13.3%	7	11.7%	8	13.3%
26	21	35.0%	13	21.7%	13	21.7%	8	13.3%	5	8.3%
27	18	30.0%	13	21.7%	7	11.7%	15	25.0%	7	11.7%
28	20	33.3%	14	23.3%	10	16.7%	6	10.0%	10	16.7%
29	30	50.0%	12	20.0%	4	6.7%	5	8.3%	9	15.0%
30	24	40.0%	11	18.3%	13	21.7%	7	11.7%	5	8.3%
31	27	45.0%	7	11.7%	12	20.0%	12	20.0%	2	3.3%
32	17	28.3%	18	30.0%	10	16.7%	10	16.7%	5	8.3%
33	16	26.7%	12	20.0%	15	25.0%	9	15.0%	8	13.3%
34	18	30.0%	19	31.7%	11	18.3%	6	10.0%	6	10.0%
35	20	33.3%	13	21.7%	8	13.3%	10	16.7%	9	15.0%

Fuente: Base de datos

Gráfico 11



14. A la pregunta establece una relación afectiva y armónica con sus estudiantes en el aula desde el enfoque intercultural, la opción siempre tiene 30% y la opción casi siempre 28.3% (sumando 58.3%), la opción casi nunca 18.3%, a veces 13.3% y finalmente nunca 10%.
15. Con respecto a la pregunta se promueve relaciones interpersonales en el aula basados en el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y la confianza mutua, se aprecia que la mayoría responde siempre (38.3%), en segundo lugar responden a la opción a veces (21.7%), nunca y casi nunca responden la minoría.
16. En cuanto a la pregunta se propicia la aprobación de normas de convivencia a través del consenso y la corresponsabilidad, teniendo como resultado la opción siempre 36.7% y casi siempre 20% (sumando 56.7%), seguida de la opción a veces 21.7%, nunca un 11.7% y finalmente casi nunca 10%.
17. A la pregunta estimula a sus estudiantes en la formulación de respuestas asertivas y de actuación responsable frente al quiebre de las normas de convivencia, se tiene que sumando las opciones de siempre y casi siempre se obtiene un 56.7%, casi nunca 16.7%, la opción a veces responde 15% y finalmente nunca 11.7%.
18. Con respecto a si dispone que el mobiliario y los recursos del aula sean accesibles para todos, la mayoría responde a la opción Siempre (43.3%), seguido de la opción A veces con (21.7%), Casi nunca (15%), Casi siempre responde (11.7%) y finalmente Nunca (8.3%).
19. A la pregunta maneja un tono e intensidad de voz agradable para evitar la monotonía en su expresión, en consonancia con los resultados anteriores la mayoría responde a las opciones siempre tiene 45% y casi siempre 25% (sumando 70%), a veces responde con 13.3%, nunca 11.7% y finalmente casi nunca 5%.
20. Cuando se pregunta al docente emplea un vocabulario acorde con las características cognitivas y culturales durante la sesión de aprendizaje, se tiene que la opción de casi siempre responde un 35.0%, seguido responden siempre 28.3% (sumando ambos 63.3%), a veces responde 16.7%, nunca 13.3% y finalmente casi nunca 6.7%.
21. Con respecto a la pregunta manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades y desarrollo de sus estudiantes, la mayoría de los docentes responde siempre (36.7%), con un margen de diferencia responden a la opción a veces (20%), seguido responden casi siempre (16.7%) finalmente los menores porcentajes lo tienen las opciones de casi nunca y nunca.
22. Al preguntar al docente promueve entre sus estudiantes una actitud reflexiva y proactiva en el desarrollo de sus procesos de aprendizaje, la opción siempre tiene 31.7% y casi siempre 21.7% (sumando ambos

- 53.4%), a veces responde 26.7%, nunca 11.7% y finalmente casi nunca 8.3%.
23. En cuanto a la pregunta presenta los conocimientos dentro de una secuencia lógica y didáctica facilitando la comprensión de sus estudiantes, el 31.7 responde siempre, A veces responde un 26.7%, Casi nunca 23.3%, casi siempre responde un 15.0% y Nunca 3.3%
24. Cuando se pregunta Aplica variadas metodologías, estrategias y técnicas didácticas durante la sesión de aprendizaje para obtener los aprendizajes esperados, la mayoría responde siempre (36.7%), seguidamente responden a la opción a veces (23.3%), casi siempre (15.0%), y a las opciones de casi nunca y nunca responden un menor porcentaje.
25. A la pregunta Propicia diferentes formas de aprender entre sus estudiantes (auto aprendizaje, aprendizaje cooperativo e interaprendizaje), se obtienes que siempre y casi siempre tienen el mayor porcentaje (sumando ambos 61.6%), a veces y nunca responden el mismo porcentaje 13.3% y finalmente casi nunca 11.7%.
26. El 35.0% de los docentes responde que siempre demuestra el dominio de las técnicas y procedimientos para el recojo y organización de los conocimientos previos de sus estudiantes, seguido se observa que responden a las opciones de casi siempre y a veces responde cada una 21.7%, casi nunca 13.3% y finalmente nunca 8.3%.
27. En consonancia con los resultados anteriores a la pregunta en General se propicia el uso de organizadores visuales del conocimiento para facilitar procesos de selección, organización y elaboración de información entre sus estudiantes, un 30.0% responde a la opción de siempre, a veces responde 25%, casi siempre responde 21.7% y finalmente casi nunca y nunca cada una con 11.7%.
28. Con respecto a esta pregunta se promueve actitudes favorables a la indagación e investigación de acuerdo al nivel cognitivo de sus estudiantes, se tiene que sumando las opciones de siempre y casi siempre se obtiene un 56.6%, la opción a veces 16.7%, siguiendo de la opción nunca responde 16.7% y finalmente casi nunca 10%.
29. Al preguntar al docente aprecia que se utiliza técnicas y estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora y la resolución de problemas, la opción siempre tiene un 50%, casi siempre responde 20%, la opción nunca 15%, casi nunca 8.3%, finalmente a veces 6.7%.
30. A la pregunta en general se promueve el desarrollo del pensamiento creativo y crítico entre sus estudiantes, un 40% de los docentes responde a la opción siempre, a veces responde 21.7%, casi siempre 18.3% y finalmente responden en menor porcentaje a las opciones de casi nunca y nunca.

31. En cuanto a la pregunta utiliza los materiales y medios educativos en el proceso de enseñanza aprendizaje para alcanzar los aprendizajes previstos (textos escolares, manuales del estudiante y del docente, DCN, OTP, guías y fascículos, material concreto y de biblioteca u otros), en consonancia con los resultados anteriores la mayoría responde a las opción de siempre obtiene mayor porcentaje 45% y a veces y casi nunca 20%, casi siempre responde 18.3% y finalmente responden en menor porcentaje casi nunca y nunca.
32. A diferencia del ítem anterior, a la pregunta demuestra creatividad, eficiencia y pertinencia en el uso de los recursos y medios digitales, la mayoría de los docentes responde a la opción casi siempre (30.0%), seguido responden casi siempre (28.3%), la opción a veces y casi nunca tienen el mismo porcentaje (16.7%) y finalmente nunca 8.3%.
33. Al preguntar a los docentes aplica instrumentos de evaluación de manera pertinente y adecuada, un 26.7% responde siempre, 20.0% responde casi siempre, a veces tiene un 25%, y finalmente casi nunca y nunca.
34. Cuando se pregunta se aprecia que se comunica a sus estudiantes los avances y resultados de la evaluación empleando estrategias de retroalimentación que permiten a los estudiantes tomar conocimiento de sus logros de, la opción y casi siempre 31.7%, siempre responde un 30% (sumando 61.7%), la opción a veces tiene 18.3%, y finalmente casi nunca 10% y nunca 10%.
35. Al preguntar a los docentes realiza una meta cognición para ajustar las estrategias de evaluación después de cada unidad didáctica, se tiene que la mayoría responde a la opción siempre (33.3%), en segundo lugar responde casi siempre (21.7%), casi nunca responde 16.7%, nunca 15% y finalmente a veces 13.3%.

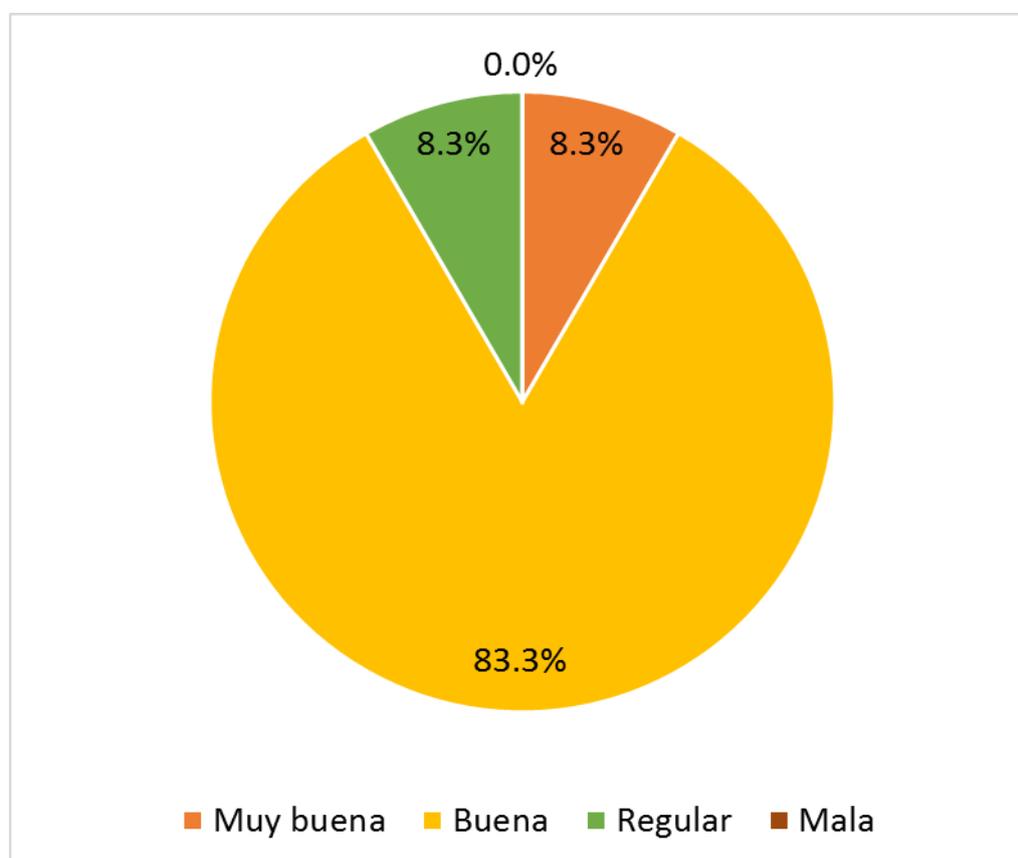
Tabla 14:

Resultados consolidados Dimensión Gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje

	Frecuencia	Porcentaje
Muy buena	5	8.3%
Buena	50	83.3%
Regular	5	8.3%
Mala	0	0.0%
Muy mala	0	0.0%
Total	60	100.0%

Fuente: Base de datos

Gráfico 12



Interpretación:

Los resultados respecto a la gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje de acuerdo a la determinación de valores según respuesta de los docentes se tiene que se califica en primer lugar como buena (83.3%) en segundo lugar se ubican las categorías de muy buena y regular (8.3%)

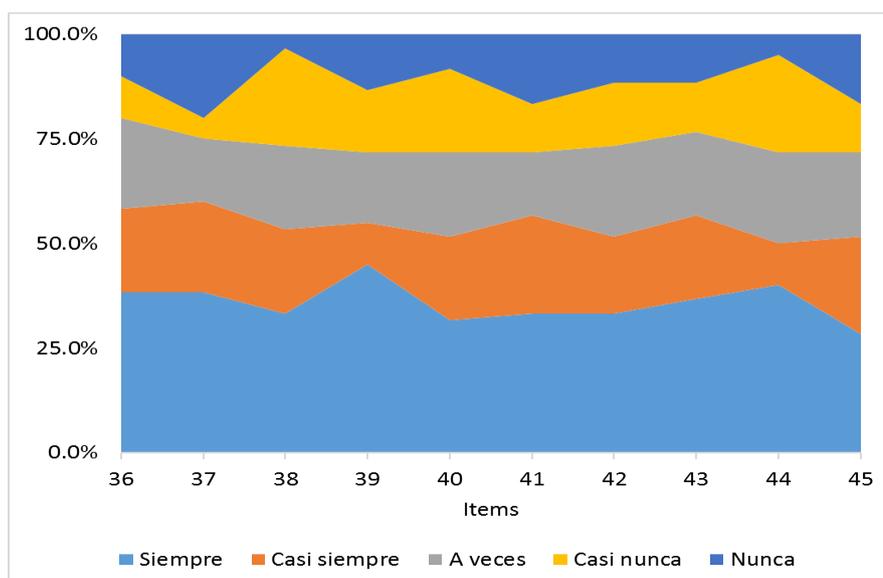
Tabla 15:

c. Dimensión Responsabilidades profesionales

Item	Siempre		Casi siempre		A veces		Casi nunca		Nunca	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
36	23	38.3%	12	20.0%	13	21.7%	6	10.0%	6	10.0%
37	23	38.3%	13	21.7%	9	15.0%	3	5.0%	12	20.0%
38	20	33.3%	12	20.0%	12	20.0%	14	23.3%	2	3.3%
39	27	45.0%	6	10.0%	10	16.7%	9	15.0%	8	13.3%
40	19	31.7%	12	20.0%	12	20.0%	12	20.0%	5	8.3%
41	20	33.3%	14	23.3%	9	15.0%	7	11.7%	10	16.7%
42	20	33.3%	11	18.3%	13	21.7%	9	15.0%	7	11.7%
43	22	36.7%	12	20.0%	12	20.0%	7	11.7%	7	11.7%
44	24	40.0%	6	10.0%	13	21.7%	14	23.3%	3	5.0%
45	17	28.3%	14	23.3%	12	20.0%	7	11.7%	10	16.7%

Fuente: Base de datos

Gráfico 13



Interpretación:

36. Cuando se pregunta a los docentes contribuye a la elaboración y aplicación de los instrumentos de gestión de la IE, se evidencia que la mayoría responde la opción siempre (38.3%), seguido responden a la opción a veces (21.7%), siguen con una mínima diferencia la opción de Casi siempre (20%) y finalmente casi nunca y Nunca.
37. El 38.3% de los docentes responde a la opción siempre con respecto a que establece relaciones de colaboración y mutuo respeto con los docentes de

su comunidad, 21.7% responde a la opción casi siempre, nunca responde 20%, seguido de la opción a veces 15% y finalmente casi nunca 5%.

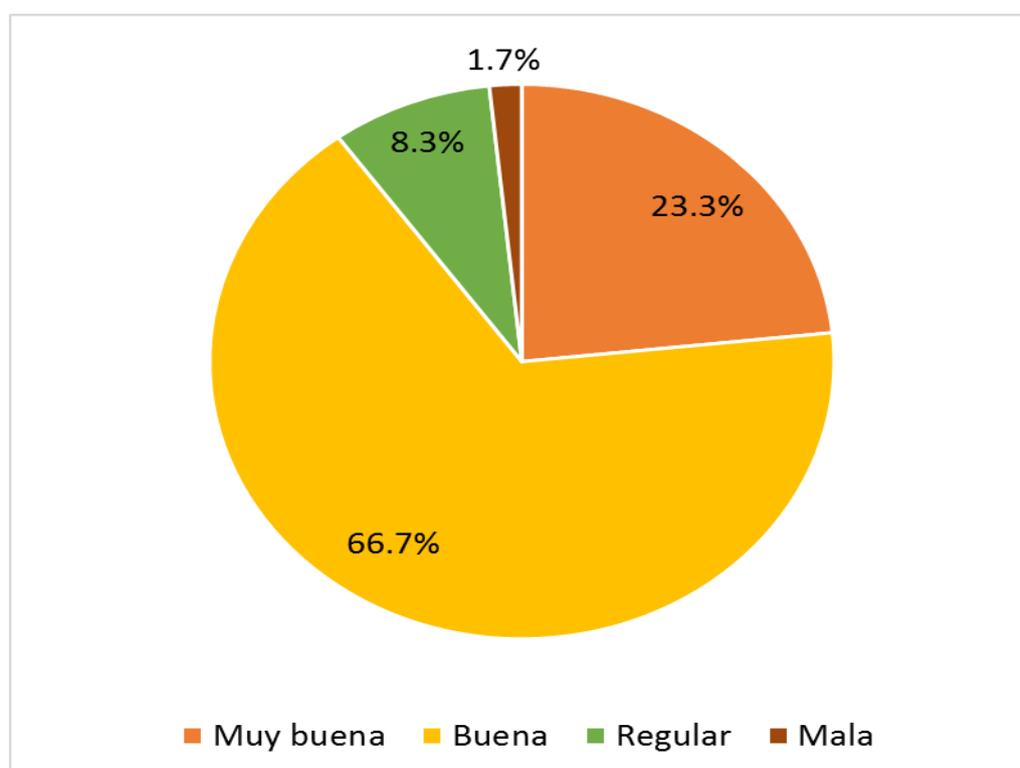
38. A la pregunta promueve relaciones de colaboración y corresponsabilidad con los padres de familia o apoderados para mejorar el rendimiento académico de sus hijos, la mayoría de los docentes responden a las opción de siempre (33.3%) en segundo lugar responden a las opciones de casi siempre y a veces (20% cada una) y finalmente Nunca (3.3%).
39. En cuanto a la pregunta entrega los documentos técnico pedagógicos y de gestión al personal jerárquico o directivo de la institución cuando es requerido, se tiene que el 45% responde Siempre, 16.7% responde A veces, 15% responde casi nunca y las opciones casi siempre y nunca responde el menor porcentaje.
40. El 31.7% de los docentes responde que siempre asiste puntualmente a la escuela y cumple con su jornada de trabajo pedagógica efectiva, 20.0% (cada uno) responde a las opciones de casi siempre, A veces responde y Casi nunca y finalmente Nunca responde 8.3%.
41. Cuando se pregunta reflexiona sobre su práctica pedagógica, compartiéndola con sus colegas, la opción siempre tiene un 33.3% y casi siempre 23.3% (sumando 56.6%), nunca responde 16.7%, a veces tiene 15 % y finalmente casi siempre 11.7%.
42. Al preguntar a los docentes orienta a los estudiantes que requieren acompañamiento socio-afectivo y cognitivo, se tiene que la mayoría responde a la opción siempre (33.3%), en segundo lugar respondieron la opción a veces (21.7%), seguidamente responden casi siempre (18.3%), finalmente responden casi nunca (15%) y nunca (11.7%).
43. Con respecto a la pregunta colabora en la solución pacífica de los conflictos que afectan la gestión pedagógica, se obtiene que 36.7% responde a la opción siempre, 20% a las opciones de casi siempre y a veces, finalmente responden casi nunca y nunca.
44. A la pregunta Participa en la elaboración de proyectos (productivos, de innovación educativa o de mejora escolar), se tiene que la mayoría de los docentes responde a la opción siempre (40%), en segundo lugar responden a la opción casi nunca (23.3%), en tercer lugar a veces (21.7%), casi siempre (10.0%) y finalmente nunca 5%.
45. Cuando se pregunta se demuestra actitudes y valores democráticos en su participación institucional, las sumatoria de las opciones siempre y casi siempre tiene un 51.6%, A veces tiene 20%, Nunca un 16.7% y finalmente Casi nunca 11.7%.

Tabla 16:
Resultados consolidados de la Dimensión Responsabilidades profesionales

	Frecuencia	Porcentaje
Muy buena	14	23.3%
Buena	40	66.7%
Regular	5	8.3%
Mala	1	1.7%
Muy mala	0	0.0%
Total	60	100.0%

Fuente: *Base de datos*

Gráfico14



Interpretación:

Con respecto a los resultados consolidados de la dimensión responsabilidades profesionales, según la valoración dada se tiene que la calificación de buena se la da un 66.7%, muy buena 23.3%, regular 8,3% y finalmente mala un 1.7%.

INSTITUCIONES PÚBLICAS

4.1.3 Variable independiente: Gestión de las instituciones educativas

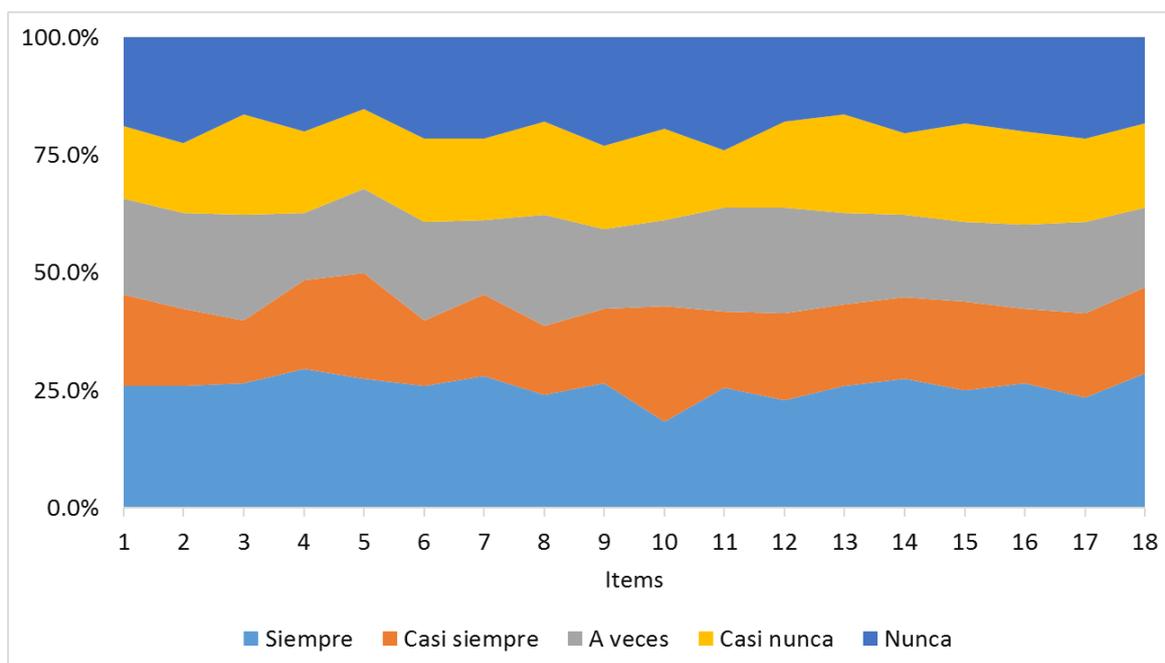
Tabla 17:

a. Dimensión Pedagógica

Item	Siempre		Casi siempre		A veces		Casi nunca		Nunca	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
1	51	26.0%	38	19.4%	40	20.4%	30	15.3%	37	18.9%
2	51	26.0%	32	16.3%	40	20.4%	29	14.8%	44	22.4%
3	52	26.5%	26	13.3%	44	22.4%	42	21.4%	32	16.3%
4	58	29.6%	37	18.9%	28	14.3%	34	17.3%	39	19.9%
5	54	27.6%	44	22.4%	35	17.9%	33	16.8%	30	15.3%
6	51	26.0%	27	13.8%	41	20.9%	35	17.9%	42	21.4%
7	55	28.1%	34	17.3%	31	15.8%	34	17.3%	42	21.4%
8	47	24.0%	29	14.8%	46	23.5%	39	19.9%	35	17.9%
9	52	26.5%	31	15.8%	33	16.8%	35	17.9%	45	23.0%
10	36	18.4%	48	24.5%	36	18.4%	38	19.4%	38	19.4%
11	50	25.5%	32	16.3%	43	21.9%	24	12.2%	47	24.0%
12	45	23.0%	36	18.4%	44	22.4%	36	18.4%	35	17.9%
13	51	26.0%	34	17.3%	38	19.4%	41	20.9%	32	16.3%
14	54	27.6%	34	17.3%	34	17.3%	34	17.3%	40	20.4%
15	49	25.0%	37	18.9%	33	16.8%	41	20.9%	36	18.4%
16	52	26.5%	31	15.8%	35	17.9%	39	19.9%	39	19.9%
17	46	23.5%	35	17.9%	38	19.4%	35	17.9%	42	21.4%
18	56	28.6%	36	18.4%	33	16.8%	35	17.9%	36	18.4%

Fuente: *Base de datos*

Gráfico 15



Interpretación:

1. Al preguntar a los docentes en la institución educativa se promueve el desarrollo de capacidades y actitudes de los alumnos, se tiene que sumando las opciones de siempre y casi siempre se obtiene un 45.4%, a veces responde 20%, nunca y casi nunca responde 18.9% y 15.3% respectivamente.
2. A la pregunta en general a pesar de las dificultades extraescolares, esta institución aporta mucho al desarrollo tanto de las capacidades como de las actitudes, la mayoría de los docentes responden a la opción siempre (26.0%), en segundo lugar responden a la opción nunca (22.4%), seguido responden a la opción a veces (20.4%), con menor puntaje responden a las opciones de siempre (16.3%) y casi nunca (14.8%).
3. Cuando se pregunta al docente en esta institución educativa el objetivo primordial es desarrollar al máximo las competencias de los alumnos, un 26.5% responde a la opción siempre, 22.4% responde a la opción a veces 21.4% responde casi nunca y finalmente se tiene casi siempre y nunca 16.3%.
4. Un 29.6% responde que siempre existe un trabajo coordinado de parte de los docentes para procurar mejores niveles de aprendizaje, casi siempre responde 18.9%, seguido de la opción, casi nunca responde 17.3% y finalmente a veces con 14.3%.
5. Con respecto a si los alumnos alcanzan niveles óptimos de aprendizaje, la mayoría de los docentes responden a las opciones siempre y casi siempre 27.6% y 22.4% respectivamente, seguido responden A veces 17.9%, la opción casi nunca 16.8% y finalmente Nunca 15.3%.
6. Cuando se pregunta a los docentes respecto al cumplimiento de las capacidades y actitudes previstas en las unidades didácticas, la mayoría responde a la opción Siempre (26%), en segundo lugar responden a la opción Nunca (21.4%), en tercer lugar responden a veces (20.9%) finalmente casi siempre y Casi nunca.
7. Cuando se pregunta a los docentes respecto al cumplimiento de las capacidades y actitudes previstas en la programación curricular anual, 28.1% responde a la opción siempre, nunca responde nunca 21.4%, casi siempre y casi nunca responden 17.3% finalizando con la opción a veces 15.8%.
8. Cuando se pregunta al docente con respecto al cumplimiento de los objetivos previstos en el Proyecto Curricular Institucional, la opción siempre tiene un 24% y casi siempre 14.8% (sumando 38.8%), a veces responde 23.5%, seguido de la opción casi nunca 19.9% y finalmente nunca 17.9%.
9. En cuanto a la pregunta existe coordinación de los equipos de docentes en la formulación de la programación curricular, se obtiene que Siempre

responde un 26.5%, nunca responde un 23.0%, casi nunca responde un 17.9% y finalmente responden a veces y casi siempre.

- 10.** Con respecto a la pregunta existe coherencia entre lo previsto en la programación curricular y los resultados en el aprendizaje, A diferencia de los ítems anteriores el mayor porcentaje responde a la opción de casi siempre (24.5%), seguido responden Casi nunca y Nunca (19.4%) y finalmente A veces y siempre (18.4% cada una).
- 11.** Al preguntar en el día a día se observa en los docentes un compromiso por la mejora de la Práctica educativa, la opción siempre tiene un 25.5% y Casi siempre 16.3% (sumando 41.8%), la opción Nunca 24%, A veces 21.9% y finalmente Casi nunca 12.2%.
- 12.** A preguntar existe compromiso de los equipos docentes para sacar adelante la institución educativa, la mayoría de los docentes responden a las opciones de Siempre 23% y a veces 22.4%, Casi siempre y Casi nunca responden 18.4% y finalmente 17.9%.
- 13.** Cuando se pregunta al docente en esta institución se promueve el compromiso de los docentes como una Estrategia de desarrollo, la opción Siempre tiene 26% y Casi siempre 17.3% (sumando ambos 43.3%), Casi nunca responde 20.9%, A veces tiene 19.4% y finalmente Nunca 16.3%.
- 14.** Cuando se pregunta al docente en la institución educativa se promueven espacios para la formación, el 27.6% responde a la opción siempre, Nunca responde un 20.4%, casi siempre, A veces, y casi nunca responde 17.3%.
- 15.** Con respecto a la pregunta en la institución se busca fortalecer permanentemente las capacidades pedagógicas de los docentes, las sumatoria de las opciones siempre 25% y casi siempre 18.9% tiene un 43.9%, seguido de la opción Casi nunca 20.9%, Nunca tiene 18.4% y finalmente A veces 16.8%.
- 16.** Al preguntar las estrategias para la formación en servicio de los docentes utilizados en la institución son las más adecuadas, la opción siempre tiene 26.5% y casi siempre 15.8% (sumando 42.3%), la opción casi nunca responde y nunca responde un 19.9%, finalmente a veces 17.9%.
- 17.** Al preguntare en esta institución se fortalece la formación en servicio de los docentes, se tiene que el mayor porcentaje se ubica en la opción Siempre 23.5% y Casi siempre 17.9% (sumando ambos 41.4%), seguido de la opción Nunca 21.4%, A veces y finalmente Casi nunca con 17.9%.
- 18.** En cuanto a la pregunta trabajar en esta institución me ayuda a ser competitivo/a, la mayoría de los docentes responden a la opción siempre y casi siempre (28.6% y 18.4% respectivamente), asimismo nunca responde 18.4% y casi nunca 17.9%, finalmente a veces 16.8%.

Tabla 18:

Resultados consolidados de la Dimensión Pedagógica

	Frecuencia	Porcentaje
Muy buena	9	4.6%
Buena	106	54.1%
Regular	80	40.8%
Mala	1	0.5%
Muy mala	0	0.0%
Total	196	100.0%

Fuente: Base de datos

Gráfico 16

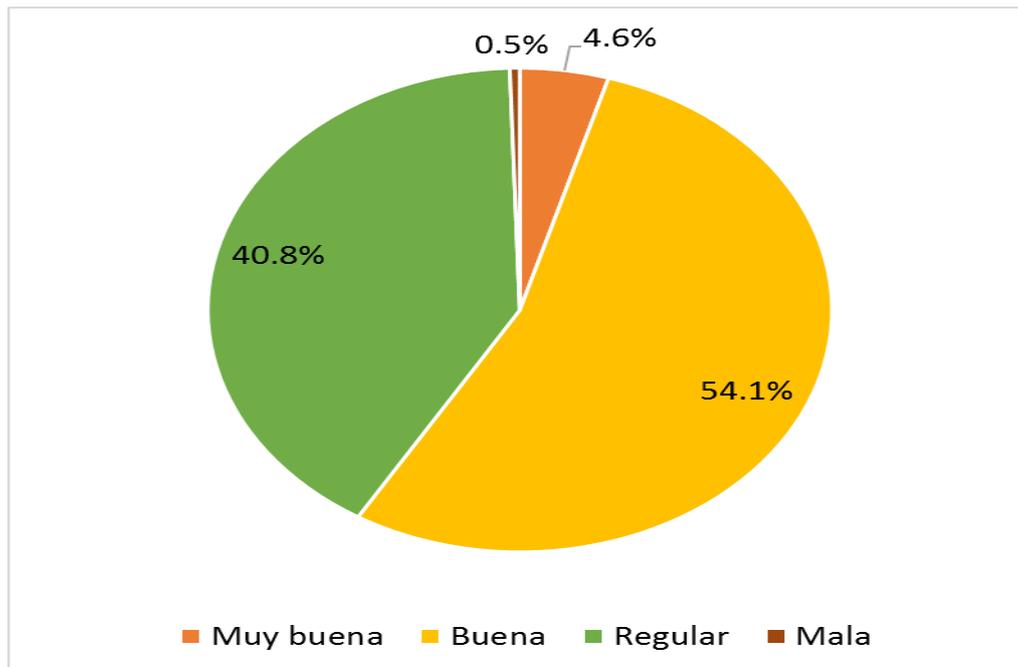


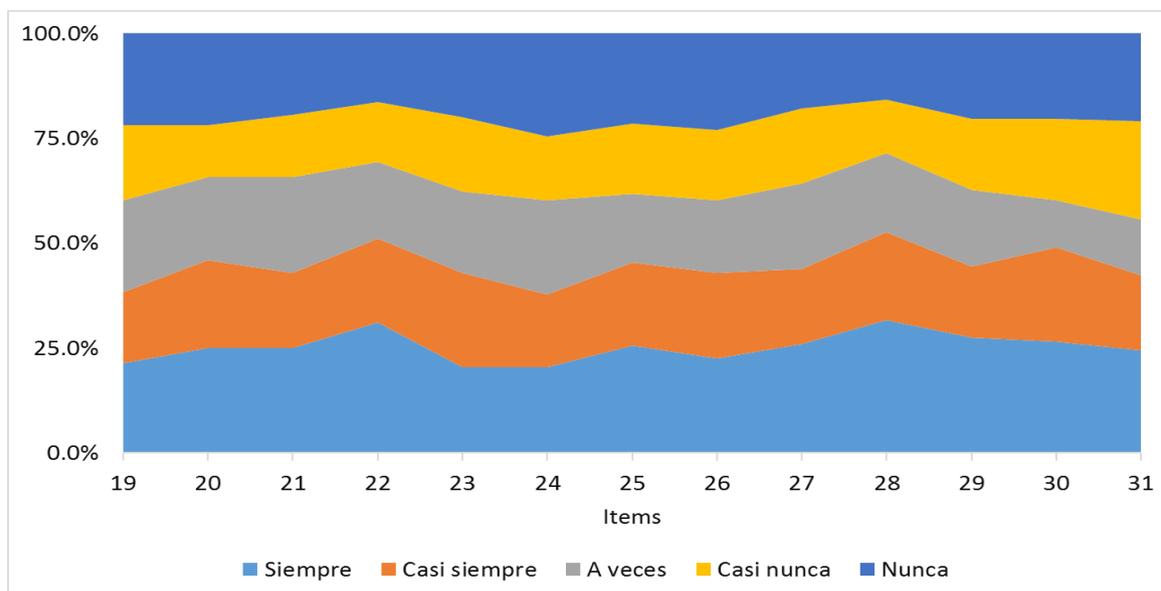
Tabla 19:

b. Dimensión Institucional

Item	Siempre		Casi siempre		A veces		Casi nunca		Nunca	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
19	42	21.4%	33	16.8%	43	21.9%	35	17.9%	43	21.9%
20	49	25.0%	41	20.9%	39	19.9%	24	12.2%	43	21.9%
21	49	25.0%	35	17.9%	45	23.0%	29	14.8%	38	19.4%
22	61	31.1%	39	19.9%	36	18.4%	28	14.3%	32	16.3%
23	40	20.4%	44	22.4%	38	19.4%	35	17.9%	39	19.9%
24	40	20.4%	34	17.3%	44	22.4%	30	15.3%	48	24.5%
25	50	25.5%	39	19.9%	32	16.3%	33	16.8%	42	21.4%
26	44	22.4%	40	20.4%	34	17.3%	33	16.8%	45	23.0%
27	51	26.0%	35	17.9%	40	20.4%	35	17.9%	35	17.9%
28	62	31.6%	41	20.9%	37	18.9%	25	12.8%	31	15.8%
29	54	27.6%	33	16.8%	36	18.4%	33	16.8%	40	20.4%
30	52	26.5%	44	22.4%	22	11.2%	38	19.4%	40	20.4%
31	48	24.5%	35	17.9%	26	13.3%	46	23.5%	41	20.9%

Fuente: Base de datos

Gráfico 17



Interpretación:

19. Al preguntar al docente si se logran los objetivos previstos en el Proyecto Educativo Institucional, se tiene que las a diferencia de los ítems anteriores las opciones de a veces y nunca tiene el mayor porcentaje (21.9%), siempre (21.4%) y Casi siempre (16.8%) (sumando 38.2), y finalmente Casi nunca (17.9%).

20. Cuando se pregunta al docente se percibe que el logro de los objetivos se orientan al cumplimiento de la visión institucional, se tiene que sumando las

opciones de siempre y casi siempre se obtiene un 45.9%, Nunca tiene 21.9%, A veces 19.9% y finalmente 12.2%.

- 21.** Al preguntar se percibe que el cumplimiento de las metas y objetivos ayudan a fortalecer la misión institucional, la opción siempre tiene un 25% y Casi siempre 17.9% (sumando 42.9%), A veces tiene 23%, Nunca 19.4% y finalmente Casi nunca 14.8%.
- 22.** En cuanto a la pregunta el manejo de los recursos contribuyen al logro de los propósitos institucionales, se obtiene que siempre (31.1%) y casi siempre (19.9%), sumando ambos 51%, seguido de a veces 18.4%, nunca 16.3% y finalmente 14.3%.
- 23.** A la pregunta los logros educativos en esta institución muestran una tendencia favorable, se tiene que a diferencia de los ítems anteriores a la opción casi siempre responde la mayoría (22.4%), sigue la opción siempre (20.4%) sin embargo sumando ambas opciones se obtiene 42.8%, A veces y Nunca responden en tercer lugar (19.9%) y finalmente Casi nunca (17.9%).
- 24.** A la pregunta en la institución educativa se promueve el trabajo en equipo de los docentes, los resultados difieren de los ítems anteriores toda vez que la mayoría de los docentes responde a la opción nunca (24.5%), seguido responden a la opción a veces (22.4%), en tercer lugar responden siempre (20.4%), finalmente los menores porcentajes lo tienen las opciones de casi siempre y casi nunca.
- 25.** Con respecto a la pregunta los objetivos logrados por los equipos de docentes están en relación con los objetivos de la institución, la mayoría responde a la opción siempre (25.5%), en segundo lugar responden a la opción nunca (21.4%), en tercer lugar responden casi siempre (19.9%) y finalmente responden casi nunca y a veces.
- 26.** De acuerdo a los resultados obtenidos al preguntar a los docentes en la institución educativa los equipos de trabajo de docentes, proponen y desarrollan proyectos de innovación, 23% responde a la opción Nunca, 22.4% responde siempre, Casi siempre 20.4%, A veces 17.3 y finalmente Casi nunca 16.8%.
- 27.** En cuanto a la pregunta en la institución educativa se valora el trabajo y resultados de los equipos de docentes, se tiene que siempre y casi siempre tienen el mayor porcentaje (sumando ambos 43.9%), seguido de a veces 20.4%, casi nunca 17.9% y finalmente nunca 17.9%.
- 28.** A la pregunta existe una actitud favorable de los docentes hacia el trabajo en equipo, se tiene que sumando las opciones de siempre y casi siempre se obtiene un 52.5%, a veces responde 18.9%, nunca 15.8% y finalmente casi nunca 15.8%.

- 29.** El 27.6% responde siempre respecto a que en esta institución se respeta la estructura jerárquica, 20.4% responde Nunca, seguido de A veces 18.4% y finalmente Casi siempre y casi nunca 16.8%.
- 30.** A la pregunta se cumple con lo estipulado en el manual de funciones, las sumatoria de las opciones siempre y casi siempre tiene un 48.9%, Nunca tiene 20.4%, Casi nunca 19.4% y finalmente 11.2%.
- 31.** Cuando se pregunta en la institución se respetan los niveles de participación en la toma de decisiones, la opción siempre tiene un 24.5% Casi nunca responde 23.5%, Nunca 20.9%, casi siempre 17.9% y finalmente A veces 13.3%.

Tabla 20:

Resultados Consolidados de la Dimensión Institucional

	Frecuencia	Porcentaje
Muy buena	12	6.1%
Buena	109	55.6%
Regular	74	37.8%
Mala	1	0.5%
Muy mala	0	0.0%
Total	196	100.0%

Fuente: Base de datos

Gráfico 18

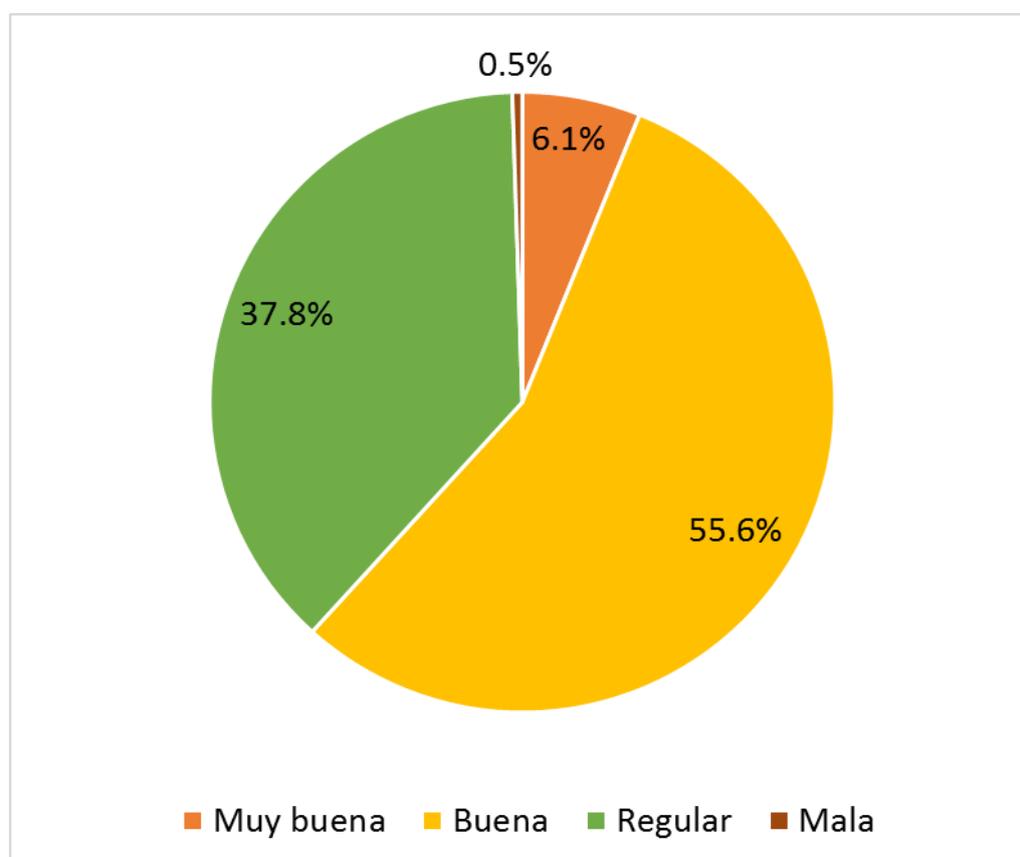


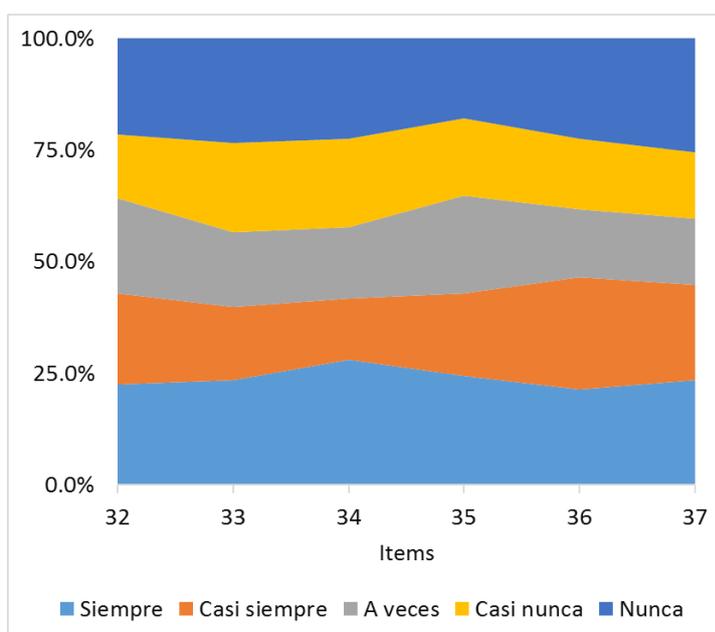
Tabla 21:

d. Dimensión Administrativa

Item	Siempre		Casi siempre		A veces		Casi nunca		Nunca	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
32	44	22.4%	40	20.4%	42	21.4%	28	14.3%	42	21.4%
33	46	23.5%	32	16.3%	33	16.8%	39	19.9%	46	23.5%
34	55	28.1%	27	13.8%	31	15.8%	39	19.9%	44	22.4%
35	48	24.5%	36	18.4%	43	21.9%	34	17.3%	35	17.9%
36	42	21.4%	49	25.0%	30	15.3%	31	15.8%	44	22.4%
37	46	23.5%	42	21.4%	29	14.8%	29	14.8%	50	25.5%

Fuente: Base de datos

Gráfico 19



Interpretación:

32. En cuanto a la pregunta se percibe en la institución un manejo adecuado de los recursos económicos asignados, se obtiene que sumando las opciones de siempre y casi siempre tienen el mayor porcentaje (42.8%), a veces tiene y nunca (21.4% cada uno) y finalmente casi nunca (14.3%).

33. A la pregunta la institución cuenta con los materiales necesarios para el desempeño de las funciones, se tiene la mayoría de los docentes responden a la opción siempre y nunca (23.5%), en segundo lugar responden casi nunca (19.9%) y finalmente A veces (16.8%) y casi siempre (16.3%).

- 34.** Un 28.1% responde siempre a la pregunta la institución refleja orden, seguridad e higiene en todas sus áreas, 22.4% responde Nunca, Casi nunca 19.9%, finalmente A veces 15.8% y casi siempre 13.8%.
- 35.** A la pregunta en la institución se percibe un adecuado manejo y control de la información interna, 24.5% de los docentes responden siempre, 21.9% A veces, 18.4% casi siempre, 17.9% nunca y finalmente casi nunca 17.3%.
- 36.** Cuando se pregunta en la institución se cumple la normatividad en todos sus ámbito, los docentes responden a la opción Casi siempre en primer lugar (25%), seguido responden nunca (22.4%), siempre (21.4%) y finalmente casi nunca y a veces.
- 37.** En cuanto a la pregunta en la institución los procesos de supervisión son ejecutados de acuerdo a la normatividad y procedimientos, en mayor porcentaje responden a la opción nunca (25.5%), seguido responden a la opción Siempre (23.5%), Casi siempre (21.4%), finalmente A veces y Casi nunca (14.8%).

Tabla 22:

Resultados Consolidados de la Dimensión Administrativa

	Frecuencia	Porcentaje
Muy buena	27	13.8%
Buena	81	41.3%
Regular	81	41.3%
Mala	7	3.6%
Muy mala	0	0.0%
Total	196	100.0%

Fuente: Base de datos

Gráfico 20

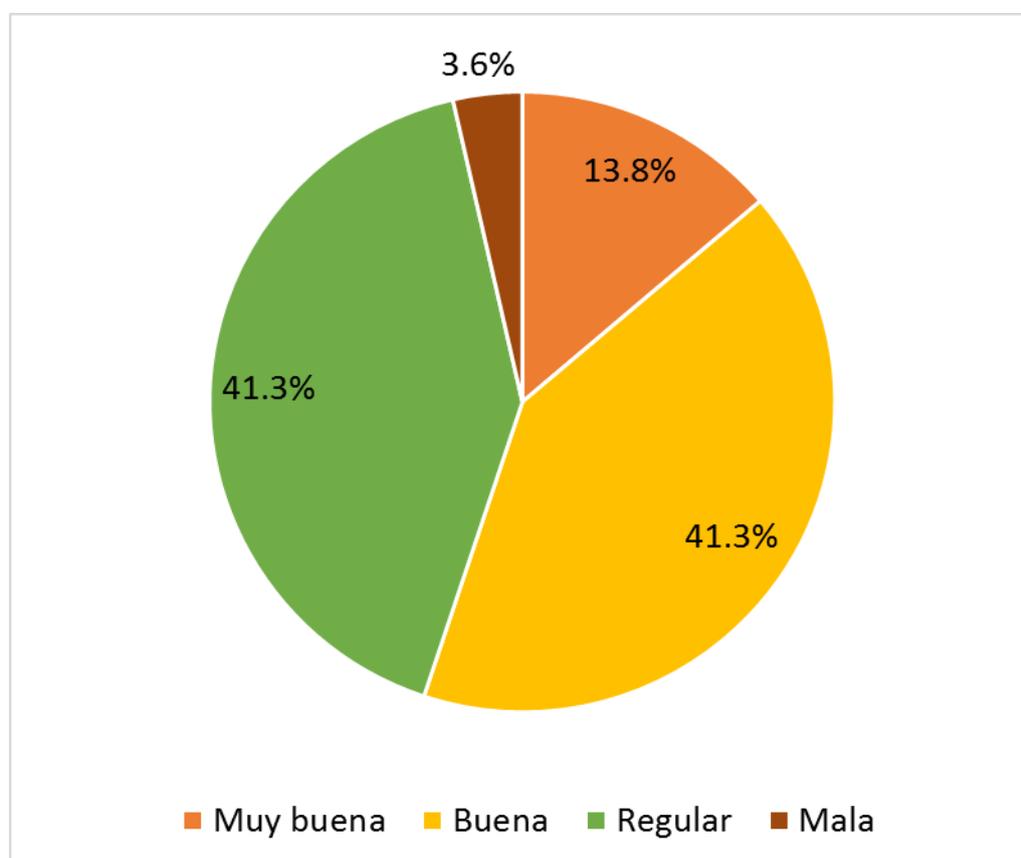


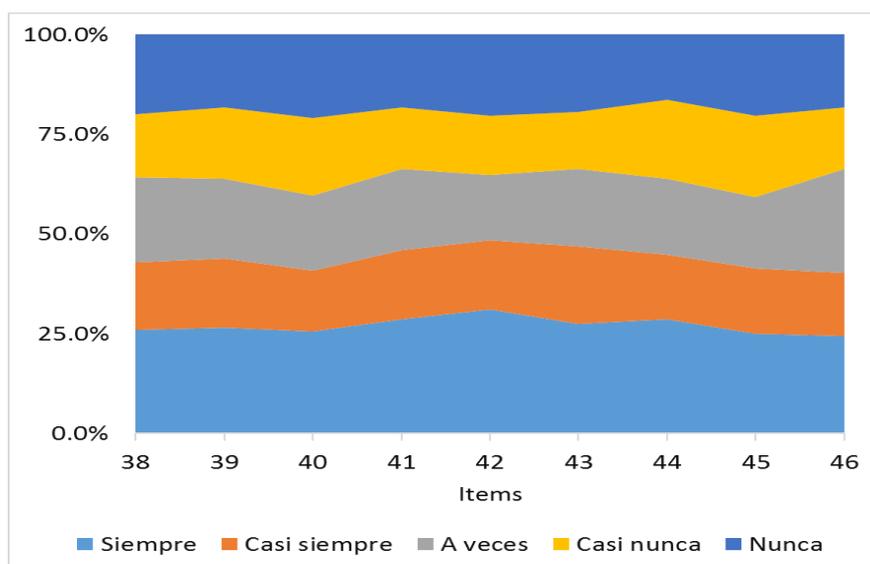
Tabla 23:

e. Dimensión Comunitaria

Item	Siempre		Casi siempre		A veces		Casi nunca		Nunca	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
38	51	26.0%	33	16.8%	42	21.4%	31	15.8%	39	19.9%
39	52	26.5%	34	17.3%	39	19.9%	35	17.9%	36	18.4%
40	50	25.5%	30	15.3%	37	18.9%	38	19.4%	41	20.9%
41	56	28.6%	34	17.3%	40	20.4%	30	15.3%	36	18.4%
42	61	31.1%	34	17.3%	32	16.3%	29	14.8%	40	20.4%
43	54	27.6%	38	19.4%	38	19.4%	28	14.3%	38	19.4%
44	56	28.6%	32	16.3%	37	18.9%	39	19.9%	32	16.3%
45	49	25.0%	32	16.3%	35	17.9%	40	20.4%	40	20.4%
46	48	24.5%	31	15.8%	51	26.0%	30	15.3%	36	18.4%

Fuente: Base de datos

Gráfico 21



Interpretación:

- 38.** Al preguntar al docente Se toman acciones efectivas para reducir e incrementar los logros del centro educativo y satisfacer las necesidades y expectativas de la comunidad educativa, se tiene que sumando las opciones de siempre y casi siempre se obtiene un 42.8%, sin embargo la opción a veces responde un 21.4%, nunca 19.9% y casi nunca 15.8%.
- 39.** Con respecto a la pregunta se toman acciones efectivas para reducir y prevenir el fracaso escolar, el ausentismo y la deserción escolar, en consonancia con los resultados anteriores la mayoría responde a las opciones de casi siempre y siempre (sumando 43.8%), a veces responde 19.9%, nunca 18.4% y finalmente casi nunca 17.9%.

- 40.** A la pregunta en esta institución educativa se desarrollan actividades de proyección social, la mayoría de los docentes responde a la opción siempre (25.5%), seguido se tienen que responden a la opción nunca (20.9%), casi nunca responden en tercer lugar (19.4%) y finalmente responden a veces y casi siempre (este último sumado a la opción siempre se tiene 40.3%).
- 41.** Cuando se pregunta los alumnos obtienen resultados exitosos en las diversas competencias Académicas, la opción siempre tiene un 28.6% y casi siempre 17.3% (sumando 45.9%), a veces 20.4%, nunca 18.4% y finalmente casi nunca 15.3%.
- 42.** Un 31.1% responde a la opción siempre con respecto a la pregunta la institución educativa es un referente en la comunidad, por otro lado nunca responde un 20.4%, en tercer lugar responden casi siempre 17.3%, A veces 16.3% y finalmente 14.8% casi nunca.
- 43.** A la pregunta se percibe confianza de los padres y madres de familia sobre el servicio que ofrece la Institución educativa, se tiene que el 27.6% responde a la opción siempre, en el caso de las opciones casi siempre, A veces, Nunca responde 19.4% y finalmente Casi nunca 14.3%.
- 44.** Con respecto a la pregunta esta institución desarrolla actividades coordinadas con las diferentes organizaciones de la localidad, en consonancia con los resultados anteriores la mayoría responde a las opciones de siempre y siempre casi (sumando 44.9%), Casi nunca tiene 19.9%, A veces 18.9% y finalmente Nunca 16.3%.
- 45.** A la pregunta Se logra que lo que se hace en la institución educativa sea conocido fuera, 25.0% responden a la opción siempre, casi nunca y nunca a cada una responden un 20.4%, a veces responde 17.9% y finalmente casi siempre 16.3%.
- 46.** Cuando se pregunta la institución educativa es reconocida permanentemente, por los logros alcanzados, por instituciones de prestigio, la opción siempre tiene un 24.5% y Casi siempre 15.8% (sumando ambos 40.3%), la opción A veces tiene 26%, nunca 18.4% y finalmente Casi nunca 15.3%.

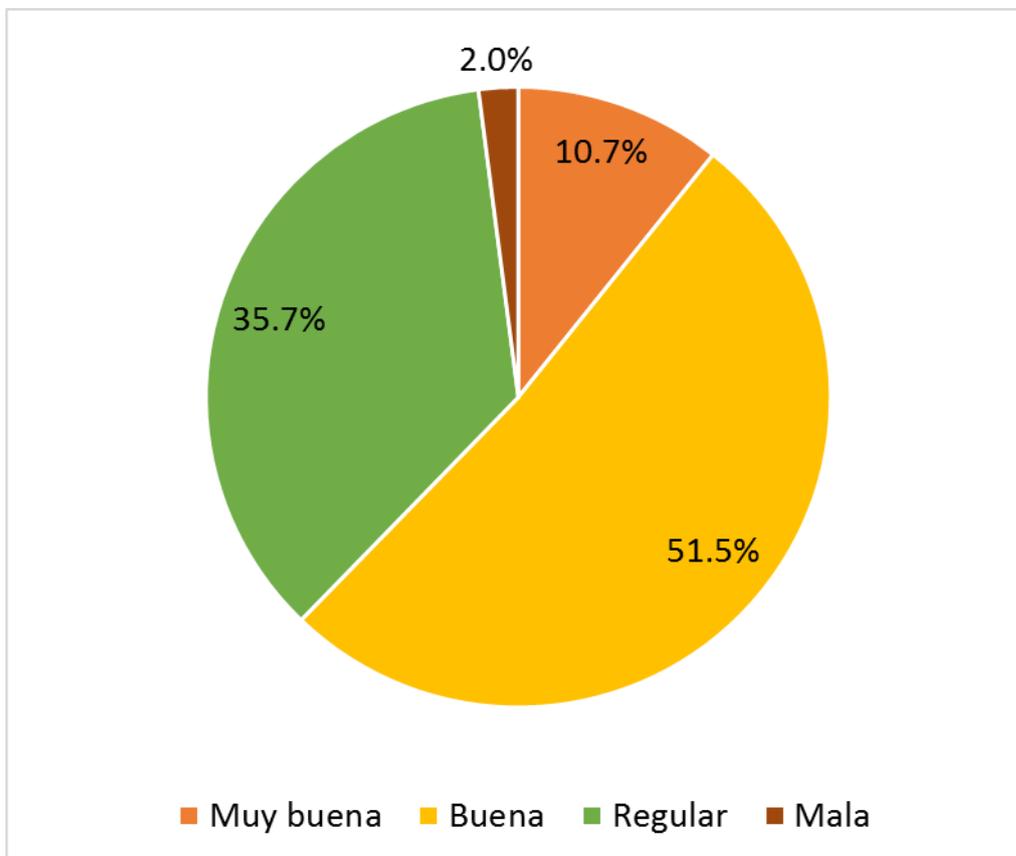
Tabla 24:

Resultados Consolidados de la Dimensión Comunitaria

	Frecuencia	Porcentaje
Muy buena	21	10.7%
Buena	101	51.5%
Regular	70	35.7%
Mala	4	2.0%
Muy mala	0	0.0%
Total	196	100.0%

Fuente: Base de datos

Gráfico 22



4.1.4 Variable dependiente: Competencias profesionales de los docentes

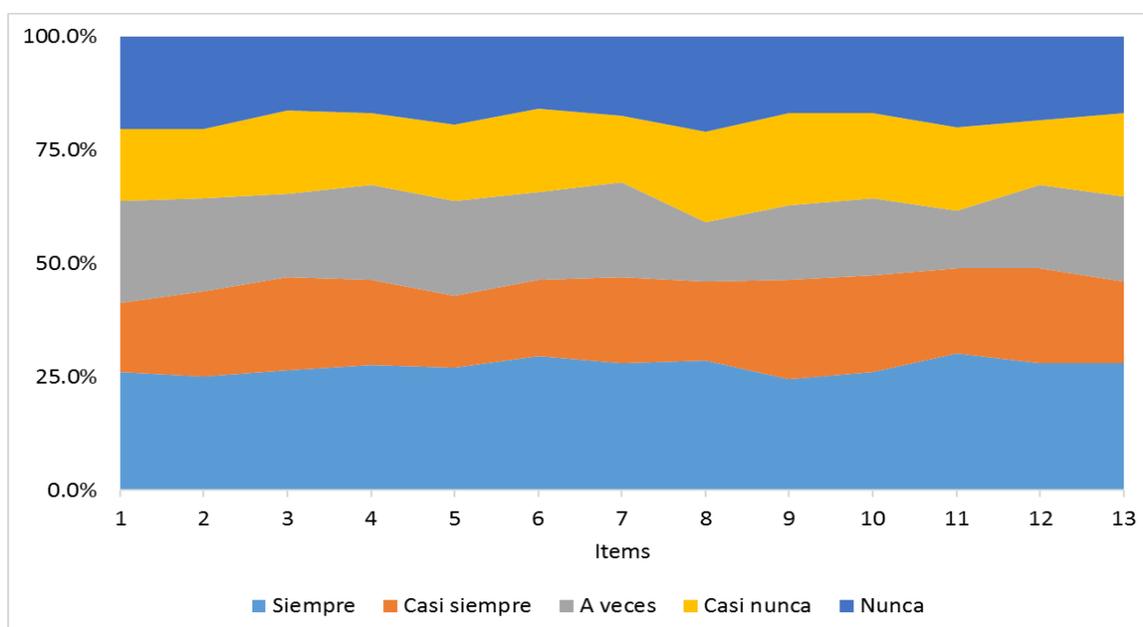
Tabla 25:

a. Dimensión Planificación del trabajo pedagógico

Item	Siempre		Casi siempre		A veces		Casi nunca		Nunca	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
1	51	26.0%	30	15.3%	44	22.4%	31	15.8%	40	20.4%
2	49	25.0%	37	18.9%	40	20.4%	30	15.3%	40	20.4%
3	52	26.5%	40	20.4%	36	18.4%	36	18.4%	32	16.3%
4	54	27.6%	37	18.9%	41	20.9%	31	15.8%	33	16.8%
5	53	27.0%	31	15.8%	41	20.9%	33	16.8%	38	19.4%
6	58	29.6%	33	16.8%	38	19.4%	36	18.4%	31	15.8%
7	55	28.1%	37	18.9%	41	20.9%	29	14.8%	34	17.3%
8	56	28.6%	34	17.3%	26	13.3%	39	19.9%	41	20.9%
9	48	24.5%	43	21.9%	32	16.3%	40	20.4%	33	16.8%
10	51	26.0%	42	21.4%	33	16.8%	37	18.9%	33	16.8%
11	59	30.1%	37	18.9%	25	12.8%	36	18.4%	39	19.9%
12	55	28.1%	41	20.9%	36	18.4%	28	14.3%	36	18.4%
13	55	28.1%	35	17.9%	37	18.9%	36	18.4%	33	16.8%

Fuente: Base de datos

Gráfico 23



Interpretación:

1. Cuando se pregunta al docente se identifica las habilidades cognitivas de sus estudiantes, se tiene que el 26.0% responde a la opción siempre, 22.4% responde a veces, nunca 20.4%, finalmente nunca 15.8% y casi siempre 15.3%.

2. Con respecto a la pregunta distingue los estilos y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes, al igual que el ítem anterior la opción siempre responde 25%, a veces y nunca responde 20.4%, casi siempre 18.9% (sumando a siempre 43.9%), y finalmente casi nunca 15.3%.
3. En cuanto a la pregunta comprende, los enfoques, principios, conceptos y tendencias fundamentales del nivel o área curricular que enseña, se tiene que las opciones de siempre (26.5%) y casi siempre (20.4%), seguidamente responden a las opciones de a veces y casi nunca, (cada una 18.4%) y finalmente nunca (16.3%).
4. Los resultados de la tabla evidencian que al preguntar a los docentes tiene dominio de los conocimientos correspondientes a su área, un 27.6% responde a la opción siempre, 20.9% responde a veces, en tercer lugar 18.9% responde casi siempre, finalmente se tiene las opciones nunca y casi nunca.
5. Cuando se pregunta al docente relaciona Transversalmente los conocimientos que enseña con los de otras áreas del Diseño Curricular Nacional, la opción siempre tiene un 27% y casi siempre 15.8% (sumando 42.8%), la opción a veces responde 20.9%, nunca 19.4% y finalmente casi nunca 16.8%.
6. En cuanto a la pregunta se desarrolla los conocimientos de la asignatura acorde con la organización del silabo, el 29.6% de los docentes responde siempre, la opción a veces responde un 19.4%, de casi nunca 18.4%, casi siempre responde 16.8% y finalmente nunca 15.8%.
7. A la pregunta programa considerando los intereses y necesidades de los estudiantes (capacidades y actitudes previstas en el proyecto curricular de la institución o red educativa y en el Diseño Curricular Nacional, como los ítems anteriores responde la mayoría a la opción siempre (28.1%), en segundo lugar responden a veces (20.9%), seguido con una pequeña diferencia responden casi siempre, nunca y casi nunca.
8. Con respecto a la pregunta diseña las unidades didácticas o unidades de aprendizaje basado en la formulación de los aprendizajes esperados, las competencias, las capacidades y las actitudes que se pretenden desarrollar, en consonancia con los resultados anteriores la mayoría responde a las opciones de siempre (28.6%), en segundo lugar responden nunca (20.9%), Casi nunca (19.9%) y finalmente casi siempre y a veces.
9. A la pregunta Selecciona estrategias metodológicas y recursos didácticos (textos escolares, manuales del estudiante y del docente, DCN, OTP, guías y fascículos; material concreto y de biblioteca u otros), tomando en cuenta los conocimientos, las características de sus estudiantes y el entorno del aprendizaje, las sumatoria de las opciones siempre y casi siempre tiene un 46.4%, siendo el puntaje individualmente los mayores (24.5% y 21.9% respectivamente), seguido responden a la opción casi nunca 20.4%, a veces un 16.3% y finalmente nunca responde 16.8%.

- 10.** Cuando se pregunta formula técnicas y actividades en el proceso de enseñanza aprendizaje, según las competencias, capacidades, actitudes y conocimientos de aprendizaje previstos, la opción siempre tiene un 26% y Casi siempre 21.4% (sumando 47.4%), Casi nunca tiene 18.9%, A veces 16.8% y la opción Nunca 16.8%.
- 11.** En cuanto a la pregunta incorpora en el diseño de las unidades didácticas o unidades de aprendizaje el uso de las tecnologías de información y comunicación disponible en la institución educativa, se obtiene que la mayoría de los docentes responde a la opción de Siempre (30.1%), en segundo lugar responde a la opción Nunca (19.9%), seguido de Casi siempre 18.9% y finalmente responden casi nunca y a veces.
- 12.** Con respecto a la pregunta se elabora matrices o tablas de evaluación considerando las capacidades, conocimientos e indicadores a utilizar, se tiene que sumando las opciones de siempre (28.1%) y casi siempre (20.9%) se obtiene un 49%, A veces responde 18.4%, Nunca 18.4% y Casi nunca 14.3% (sumando 32.7%).
- 13.** En cuanto a la pregunta elabora instrumentos considerando criterios e indicadores de evaluación de aprendizajes de acuerdo a los aprendizajes esperados, al igual que el ítem anterior responden a la opción siempre (28.1%), en segundo lugar los docentes responden a la opción A veces (18.9%), Casi nunca (18.4%), casi siempre en cuarto lugar (17.9%) y finalmente Nunca (16.8%).

Tabla 26:

Resultados Consolidados de la Dimensión Planificación del trabajo pedagógico

	Frecuencia	Porcentaje
Muy buena	6	3.1%
Buena	133	67.9%
Regular	57	29.1%
Mala	0	0.0%
Muy mala	0	0.0%
Total	196	100.0%

Fuente: Base de datos

Gráfico 24

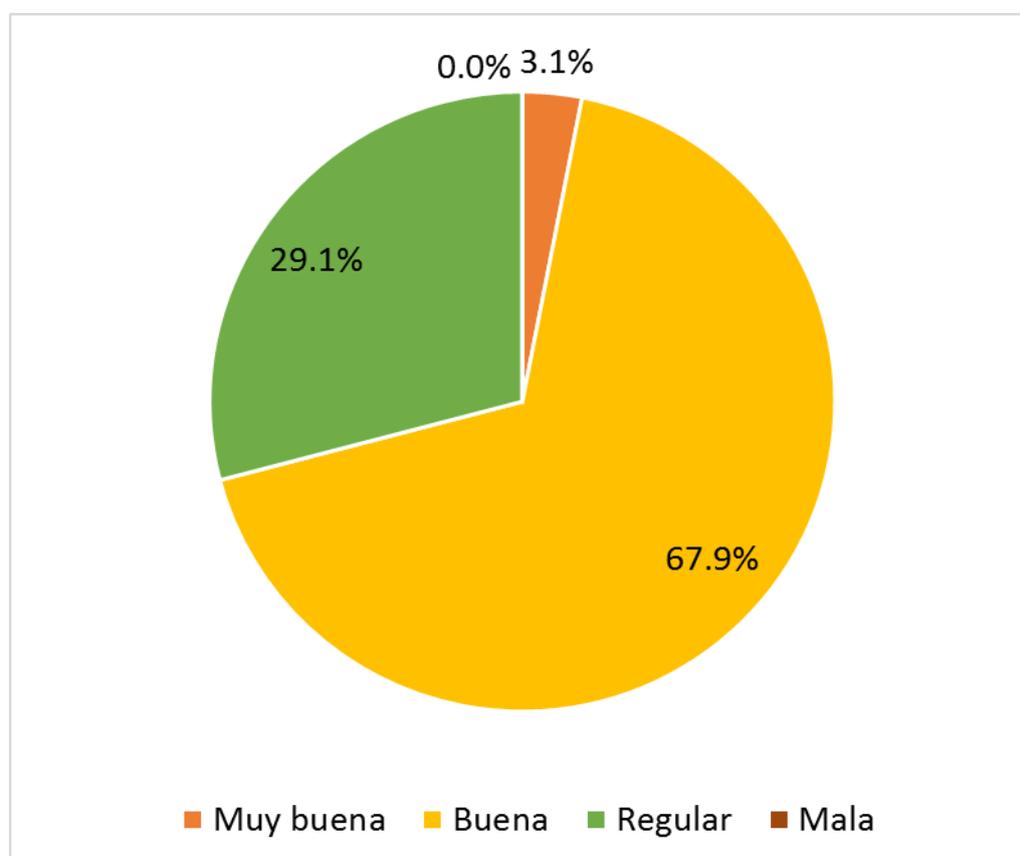


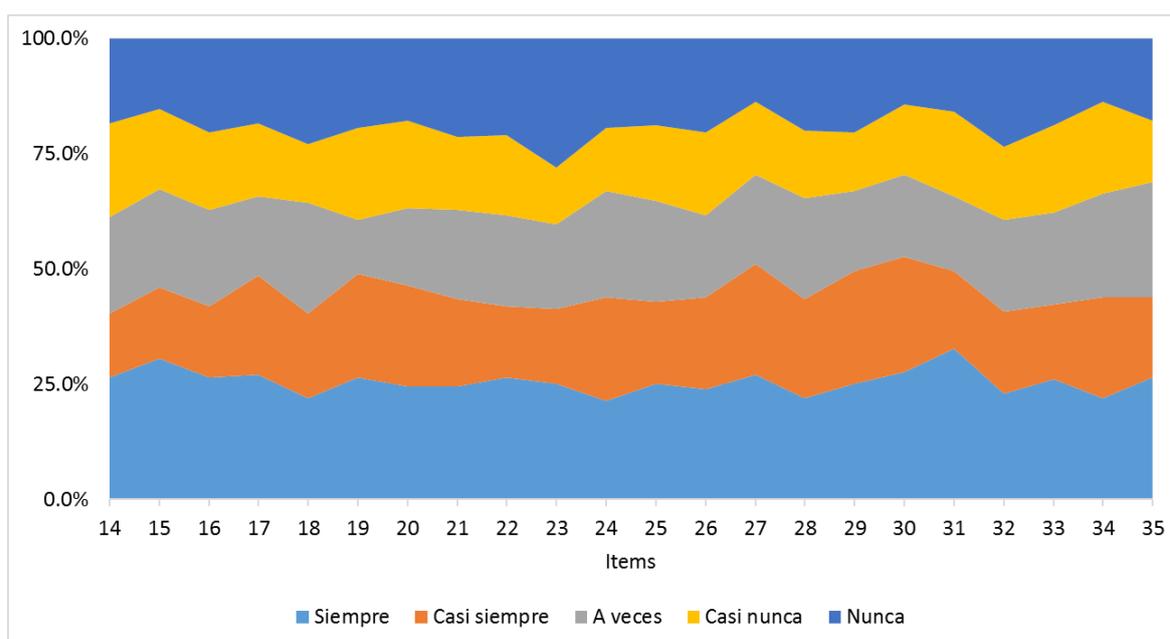
Tabla 27:

b. Dimensión Gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje

Item	Siempre		Casi siempre		A veces		Casi nunca		Nunca	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
14	52	26.5%	27	13.8%	41	20.9%	40	20.4%	36	18.4%
15	60	30.6%	30	15.3%	42	21.4%	34	17.3%	30	15.3%
16	52	26.5%	30	15.3%	41	20.9%	33	16.8%	40	20.4%
17	53	27.0%	42	21.4%	34	17.3%	31	15.8%	36	18.4%
18	43	21.9%	36	18.4%	47	24.0%	25	12.8%	45	23.0%
19	52	26.5%	44	22.4%	23	11.7%	39	19.9%	38	19.4%
20	48	24.5%	43	21.9%	33	16.8%	37	18.9%	35	17.9%
21	48	24.5%	37	18.9%	38	19.4%	31	15.8%	42	21.4%
22	52	26.5%	30	15.3%	39	19.9%	34	17.3%	41	20.9%
23	49	25.0%	32	16.3%	36	18.4%	24	12.2%	55	28.1%
24	42	21.4%	44	22.4%	45	23.0%	27	13.8%	38	19.4%
25	49	25.0%	35	17.9%	43	21.9%	32	16.3%	37	18.9%
26	47	24.0%	39	19.9%	35	17.9%	35	17.9%	40	20.4%
27	53	27.0%	47	24.0%	38	19.4%	31	15.8%	27	13.8%
28	43	21.9%	42	21.4%	43	21.9%	29	14.8%	39	19.9%
29	49	25.0%	48	24.5%	34	17.3%	25	12.8%	40	20.4%
30	54	27.6%	49	25.0%	35	17.9%	30	15.3%	28	14.3%
31	64	32.7%	33	16.8%	32	16.3%	36	18.4%	31	15.8%
32	45	23.0%	35	17.9%	39	19.9%	31	15.8%	46	23.5%
33	51	26.0%	32	16.3%	39	19.9%	37	18.9%	37	18.9%
34	43	21.9%	43	21.9%	44	22.4%	39	19.9%	27	13.8%
35	52	26.5%	34	17.3%	49	25.0%	26	13.3%	35	17.9%

Fuente: Base de datos

Gráfico 25



Interpretación:

- 14.** Un 26.5% de los docentes responde en primer lugar a la opción siempre respecto a establece una relación afectiva y armónica con sus estudiantes en el aula desde el enfoque intercultural, en segundo lugar responden a veces (20.9%), con una mínima diferencia se tiene que responden casi nunca (20.4%), finalmente responden nunca y casi siempre.
- 15.** Al preguntar al docente promueve relaciones interpersonales en el aula basados en el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y la confianza mutua, en consonancia con los resultados anteriores puede verse que la mayoría responde siempre (30.6%), en segundo lugar responden a veces responde (21.4%), seguido la opción casi nunca (17.3%) y finalmente casi siempre y nunca (individualmente 15.3%).
- 16.** A la pregunta se propicia la aprobación de normas de convivencia a través del consenso y la corresponsabilidad, observamos que la mayoría responde como en el ítem anterior siempre (26.5%), a veces responden en segundo lugar (20.9%), nunca (20.4%) y finalmente casi nunca y casi siempre.
- 17.** Cuando se pregunta se estimula a sus estudiantes en la formulación de respuestas asertivas y de actuación responsable frente al quiebre de las normas de convivencia, la opción siempre tiene un 27% y casi siempre 21.4% (sumando 48.4%), nunca responde 18.4%, a veces 17.3% y finalmente casi nunca 15.8%.
- 18.** A diferencia de los ítems anteriores al preguntar se dispone que el mobiliario y los recursos del aula sean accesibles para todos, se tiene que responde la mayoría a la opción a veces (24.0%), seguido responden nunca (23.0%), siempre y casi siempre tiene menores porcentajes sin embargo haciendo la sumatoria responde 40.3%, y finalmente 12.8% responde casi nunca.
- 19.** Cuando se pregunta maneja un tono e intensidad de voz agradable para evitar la monotonía en su expresión, se tiene que las opciones de siempre y casi siempre tienen el mayor porcentaje (26.5% y 22.4% respectivamente), Casi nunca responden en tercer lugar (19.9%), finalmente responden Nunca (19.4%) y A veces (11.7%).
- 20.** Con respecto a la pregunta emplea un vocabulario acorde con las características cognitivas y culturales durante la sesión de aprendizaje, la opción siempre responde 24.5%, Casi siempre responde 21.9%, seguido de la opción Casi nunca 18.9% y Nunca 17.9%, finalmente A veces responde 16.8%.
- 21.** A la pregunta se manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades y desarrollo de sus estudiantes, la mayoría responde a la opción siempre (24.5%), en segundo lugar responden nunca (21.4%), en tercer lugar responden a veces (19.4%), finalmente casi siempre y casi nunca.

- 22.** Cuando se pregunta al docente promueve entre sus estudiantes una actitud reflexiva y proactiva en el desarrollo de sus procesos de aprendizaje, la opción siempre tiene un 26.5%, nunca 20.9%, seguido de la opción a veces responde 19.9%, finalmente casi nunca 17.3% y casi siempre 15, 3%.
- 23.** En cuanto a la pregunta presenta los conocimientos dentro de una secuencia lógica y didáctica facilitando la comprensión de sus estudiantes, a diferencia de ítems anteriores la mayoría respondió a la opción nunca (28.%), en segundo lugar responden siempre (25.0%), a veces responden en tercer lugar (18.4%) y finalmente casi siempre y casi nunca.
- 24.** A la pregunta se aplica variadas metodologías, estrategias y técnicas didácticas durante la sesión de aprendizaje para obtener los aprendizajes esperados, la sumatoria de siempre y casi siempre tiene 43.8%, a veces tiene 23%, ubicándose en primer lugar, nunca 19.4% y casi nunca 13.8% (sumando ambos 33.2%).
- 25.** Con respecto a la pregunta propicia diferentes formas de aprender entre sus estudiantes (auto aprendizaje, aprendizaje cooperativo e interaprendizaje), la opción siempre responden en primer lugar (25.0%), a veces responden en segundo lugar (21.9%), responden en tercer lugar nunca (18.9%), finalmente con menores porcentaje responden a las opciones de casi siempre y casi nunca 16.3%.
- 26.** Al preguntar a los docentes demuestra el dominio de las técnicas y procedimientos para el recojo y organización de los conocimientos previos de sus estudiantes, se tiene que sumando las opciones de siempre y casi siempre se obtiene un 43.9%, siendo la primera opción la que tiene el mayor porcentaje, seguido de la opción nunca 20.4%, a veces responde 17.9% y finalmente casi nunca 17.9%.
- 27.** Con respecto a la pregunta se propicia el uso de organizadores visuales del conocimiento para facilitar procesos de selección, organización y elaboración de información entre sus estudiantes, en consonancia con los resultados anteriores la mayoría responde a las opciones de siempre y casi siempre 51% (primer y segundo lugar), a veces tiene 19.4%, casi nunca 15.8% y nunca 13.8%.
- 28.** Al preguntar al docente promueve actitudes favorables a la indagación e investigación de acuerdo al nivel cognitivo de sus estudiantes, las sumatoria de las opciones siempre y casi siempre tiene un 43.3% (individualmente siempre responden en primer lugar), a veces tiene 21.9%, seguido de nunca 19.9% y finalmente casi nunca 14.8%.
- 29.** Cuando se pregunta se utiliza técnicas y estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora y la resolución de problemas, la opción siempre tiene un 25% y casi siempre 24.5% (sumando ambos 49.5%, siendo los mayores porcentajes), la opción nunca 20.4% en tercer lugar, seguido la opción a veces 17.3% y finalmente casi nunca 12.8%.

- 30.** En cuanto a la pregunta se promueve el desarrollo del pensamiento creativo y crítico entre sus estudiantes, se obtiene que siempre (27.6%) y casi siempre (25.0%) responde en primer y segundo lugar (sumando ambos 52.6%), a veces tiene 17.9%, casi nunca 15.3% y nunca 14.3% (sumando 29.6%).
- 31.** Al preguntar a los docentes utiliza los materiales y medios educativos en el proceso de enseñanza aprendizaje para alcanzar los aprendizajes previstos (textos escolares, manuales del estudiante y del docente, DCN, OTP, guías y fascículos, material concreto y de biblioteca u otros), se tiene que sumando las opciones de siempre y casi siempre se obtiene un 49.5%, la opción casi nunca 18.4%, a veces 16.3% y finalmente nunca 15.8%.
- 32.** Con respecto a la pregunta demuestra creatividad, eficiencia y pertinencia en el uso de los recursos y medios digitales, la mayoría de los docentes responde a la opción nunca (23.5%), en segundo lugar responden siempre (23.0%), a veces responden en tercer lugar (19.9%), seguido casi siempre (17.9%, el cual sumado a la opción de siempre se tiene 40.0%)
- 33.** El 26.0% responde que siempre aplica instrumentos de evaluación de manera pertinente y adecuada, en segundo lugar responden los docentes a la opción a veces 19.9%, en tercer lugar responden Casi nunca y Nunca cada una con 18.9%, finalmente responden casi siempre (16.3%).
- 34.** En cuanto a la pregunta se comunica a sus estudiantes los avances y resultados de la evaluación empleando estrategias de retroalimentación que permiten a los estudiantes tomar conocimiento de sus logros de, se obtiene que Siempre y Casi siempre obtienen el mismo porcentaje (21.9% - sumando ambos 43.8%), A veces responde 22.4% siendo el porcentaje mayor individualmente, Casi nunca 19.9% y finalmente nunca 13.8%.
- 35.** Cuando se pregunta realiza una metacognición para ajustar las estrategias de evaluación después de cada unidad didáctica, la mayoría de los docentes responden a la opción siempre (26.5%), en segundo lugar responden a veces (25%), Nunca responden en tercer lugar (17.9%) y finalmente casi nunca y casi siempre.

Tabla 28:

Resultados Consolidados de la Dimensión Gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje

	Frecuencia	Porcentaje
Muy buena	4	2.0%
Buena	129	65.8%
Regular	63	32.1%
Mala	0	0.0%
Muy mala	0	0.0%
Total	196	100.0%

Fuente: Base de datos

Gráfico 26

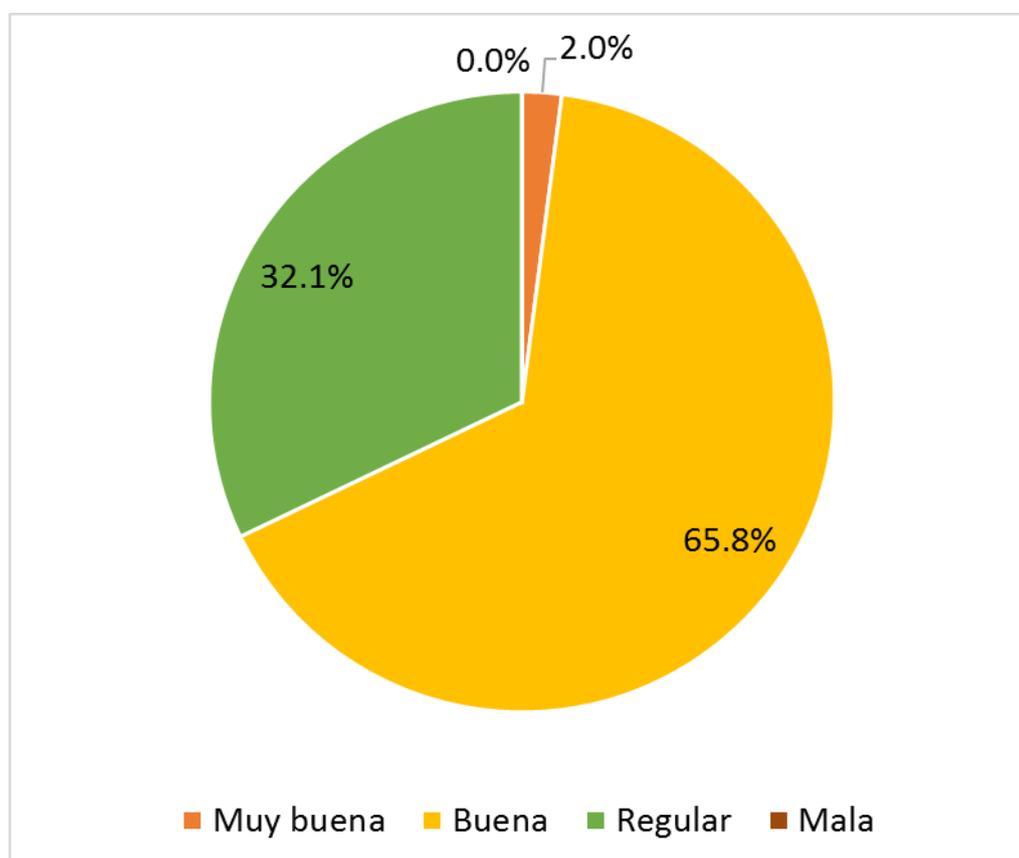


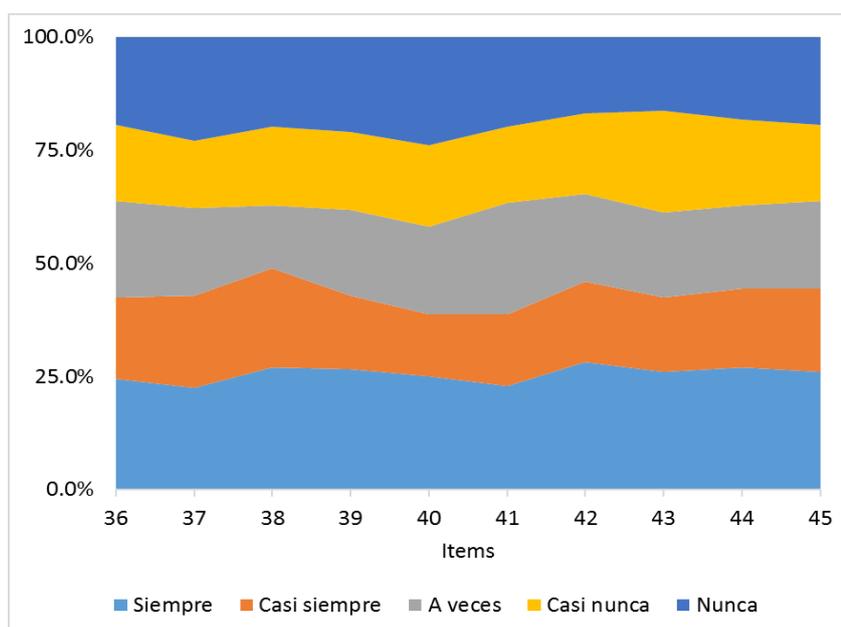
Tabla 29:

c. Dimensión Responsabilidades profesionales

Item	Siempre		Casi siempre		A veces		Casi nunca		Nunca	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
36	48	24.5%	35	17.9%	42	21.4%	33	16.8%	38	19.4%
37	44	22.4%	40	20.4%	38	19.4%	29	14.8%	45	23.0%
38	53	27.0%	43	21.9%	27	13.8%	34	17.3%	39	19.9%
39	52	26.5%	32	16.3%	37	18.9%	34	17.3%	41	20.9%
40	49	25.0%	27	13.8%	38	19.4%	35	17.9%	47	24.0%
41	45	23.0%	31	15.8%	48	24.5%	33	16.8%	39	19.9%
42	55	28.1%	35	17.9%	38	19.4%	35	17.9%	33	16.8%
43	51	26.0%	32	16.3%	37	18.9%	44	22.4%	32	16.3%
44	53	27.0%	34	17.3%	36	18.4%	37	18.9%	36	18.4%
45	51	26.0%	36	18.4%	38	19.4%	33	16.8%	38	19.4%

Fuente: Base de datos

Gráfico 27



Interpretación:

36. Cuando se pregunta se contribuye a la elaboración y aplicación de los instrumentos de gestión de la IE, se tiene que la mayoría de los docentes responden a la opción siempre (24.5%), en segundo lugar responden a la opción a veces (21.4%), nunca (19.45), finalmente responden en menor cantidad a las opciones nunca y casi siempre.

- 37.** Con respecto a la pregunta establece relaciones de colaboración y mutuo respeto con los docentes de su comunidad, la opción siempre tiene 22.4% y casi siempre 20.4% (sumando ambos 42.8%), sin embargo de manera independiente un 23.0% responden a la opción nunca siendo el mayor porcentaje, a veces responde un 19.4% y finalmente casi nunca responde un 14.8%.
- 38.** Al preguntar al docente promueve relaciones de colaboración y corresponsabilidad con los padres de familia o apoderados para mejorar el rendimiento académico de sus hijos, la mayoría responde a las opciones siempre y casi siempre (27.0% y 21.9% respectivamente), nunca responden en tercer lugar (19.9%), finalmente responden a las opciones a veces y casi nunca.
- 39.** Cuando se pregunta se entrega los documentos técnico pedagógicos y de gestión al personal jerárquico o directivo de la institución cuando es requerido, la opción siempre tiene un 26.5%, siendo esta la de mayor porcentaje y casi siempre 16.3% (sumando 42.8%), seguido de la opción nunca 20.9%, a veces 18.9% y finalmente casi nunca 17.3%.
- 40.** En cuanto a la pregunta asiste puntualmente a la escuela y cumple con su jornada de trabajo pedagógica efectiva, se tiene que los docentes responden Siempre en un 25.0%, seguido responde a la opción nunca 24.0%, en tercer lugar responden a la opción 19.4%, finalmente responden casi nunca y casi siempre.
- 41.** Al preguntar reflexiona sobre su práctica pedagógica, compartiéndola con sus colegas, las sumatoria de las opciones siempre y casi siempre tiene un 38.8%, sin embargo de manera independientemente a la opción a veces responde en mayoría un 24.5%, nunca responde un 19.9% y finalmente casi nunca 16.8%.
- 42.** Cuando se pregunta al docente Orienta a los estudiantes que requieren acompañamiento socio-afectivo y cognitivo, la mayoría responde a la opción siempre (28.1%), en segundo lugar responden a la opción a veces (19.4%), casi siempre y casi nunca responden en tercer lugar (17.9% cada uno, finalmente Nunca (16.8%).
- 43.** Con respecto a la pregunta colabora en la solución pacífica de los conflictos que afectan la gestión pedagógica, en consonancia con los resultados

anteriores la mayoría de los docentes responden en primer lugar siempre (26.0%), en segundo lugar responden casi nunca (22.4%), A veces tiene 18.9% y finalmente casi siempre y Nunca (16.3%).

44. En cuanto a la pregunta participa en la elaboración de proyectos (productivos, de innovación educativa o de mejora escolar), la mayoría de los docentes responde a la opción siempre (27.0%), casi nunca responden en segundo lugar (18.9%), en tercer lugar responden a veces y nunca (18.4%) y finalmente casi siempre (17.3%)

45. Cuando se pregunta demuestra actitudes y valores democráticos en su participación institucional la opción siempre tiene un 26% y casi siempre 18.4% (sumando 44.4%), A veces tiene 19.4%, seguido de Nunca 19.4% y Casi nunca 16.8%.

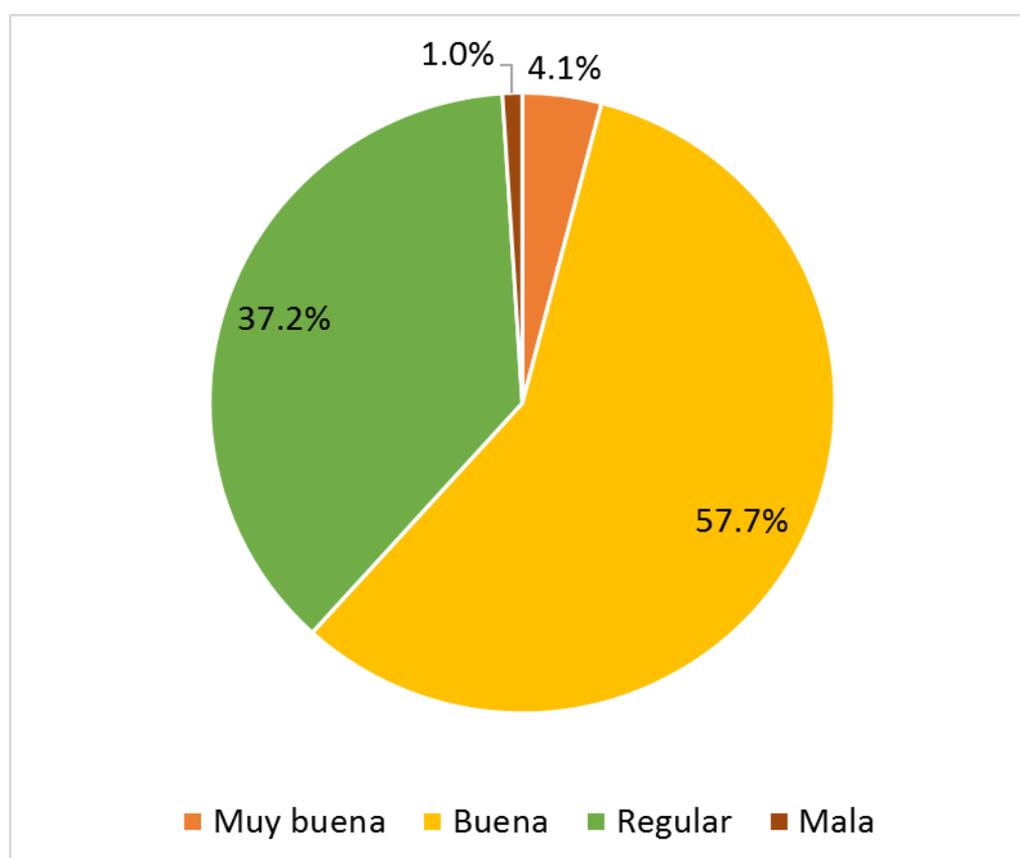
Tabla 30:

Resultados consolidados de la Dimensión Responsabilidades profesionales

	Frecuencia	Porcentaje
Muy buena	8	4.1%
Buena	113	57.7%
Regular	73	37.2%
Mala	2	1.0%
Muy mala	0	0.0%
Total	196	100.0%

Fuente: Base de datos

Gráfico 28



4.3 PRUEBA DE HIPÓTESIS

Instituciones privadas

4.3.1 Hipótesis principal

H₀ : Si no se desarrolla una adecuada Gestión de los Directores entonces no se relacionaría con las competencias profesionales de los docentes de las Instituciones Educativas privadas del distrito de Huaraz, 2013.

H₁ : Si se desarrolla una adecuada Gestión de los Directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias profesionales de los docentes de las Instituciones Educativas privadas del distrito de Huaraz, 2013.

Para el análisis se realizó una prueba de correlación entre los puntajes obtenidos para cada una de las dimensiones.

Para dicha prueba (correlación bivariada) se utilizó la prueba estadística r-Spearman, con un nivel de significancia de 0.05. El paquete estadístico SPSS 19 indica si el nivel de esta correlación es significativo utilizando el valor de significación, el cual, para que pueda rechazarse la H₀, debe ser menor a 0.05. Esta prueba tiene una distribución t-Student con N-2 grados de libertad

Tablas 31:
De la hipótesis principal

Correlaciones

			Competencias profesionales de los docentes	Gestión de las instituciones educativas
Rho de Spearman	Competencias profesionales de los docentes	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	1,000	,751**
		N	60	60
	Gestión de las instituciones educativas	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	,751**	1,000
		N	60	60

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

a. Tipo de institución = Instituciones privadas

El valor t-Student (dado que el estadístico r-Spearman tiene una distribución t) es superior al valor tabular, lo que permite que la hipótesis nula sea rechazada a un nivel de significancia de 5%, por lo que se concluye que la Gestión de los Directores se relacionaría significativamente con las competencias profesionales de los docentes de las Instituciones Educativas privadas del distrito de Huaraz, 2013.

4.3.2 Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

H₀ : Si no se desarrolla la dimensión pedagógica en la gestión de los directores entonces no se relacionaría con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas privadas del distrito de Huaraz, 2013.

H₁ : Si se desarrolla la dimensión pedagógica en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas privadas del distrito de Huaraz, 2013.

Para el análisis se realizó una prueba de correlación entre los puntajes obtenidos para cada una de las dimensiones.

Para dicha prueba (correlación bivariada) se utilizó la prueba estadística r-Spearman, con un nivel de significancia de 0.05. El paquete estadístico SPSS 19 indica si el nivel de esta correlación es significativo utilizando el valor de significación, el cual, para que pueda rechazarse la H₀, debe ser menor a 0.05. Esta prueba tiene una distribución t-Student con N-2 grados de libertad

Tabla 32:
De la hipótesis específica 1

Correlaciones

			Competencias profesionales de los docentes	Dimensión Pedagógica
Rho de Spearman	Competencias profesionales de los docentes	Coeficiente de correlación	1,000	,628**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	60	60
	Dimensión Pedagógica	Coeficiente de correlación	,628**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	60	60

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

a. Tipo de institución = Instituciones privadas

El valor t-Student (dado que el estadístico r-Spearman tiene una distribución t) es superior al valor tabular, lo que permite que la hipótesis nula sea rechazada a un nivel de significancia de 5%, por lo que se concluye que Si se desarrolla la dimensión pedagógica en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas privadas del distrito de Huaraz, 2013.

Hipótesis específica 2

H₀ : Si no se desarrolla la dimensión institucional en la gestión de los directores entonces no se relacionaría con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas privadas del distrito de Huaraz, 2013.

H₁ : Si se desarrolla la dimensión institucional en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas privadas del distrito de Huaraz, 2013.

Para el análisis se realizó una prueba de correlación entre los puntajes obtenidos para cada una de las dimensiones.

Para dicha prueba (correlación bivariada) se utilizó la prueba estadística r-Spearman, con un nivel de significancia de 0.05. El paquete estadístico SPSS 19 indica si el nivel de esta correlación es significativo utilizando el valor de significación, el cual, para que pueda rechazarse la H₀, debe ser menor a 0.05. Esta prueba tiene una distribución t-Student con N-2 grados de libertad

Tablas 33:
De la hipótesis específica 2

Correlaciones

			Competencias profesionales de los docentes	Dimensión Institucional
Rho de Spearman	Competencias profesionales de los docentes	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 60	,763** 60
	Dimensión Institucional	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,763** 60	1,000 60

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

a. Tipo de institución = Instituciones privadas

El valor t-Student (dado que el estadístico r-Spearman tiene una distribución t) es superior al valor tabular, lo que permite que la hipótesis nula sea rechazada a un nivel de significancia de 5%, por lo que se concluye que Si se desarrolla la dimensión institucional en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas privadas del distrito de Huaraz, 2013.

Hipótesis específica 3

H₀ : Si no se desarrolla la dimensión administrativa en la gestión de los directores entonces no se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas privadas del distrito de Huaraz, 2013.

H₁ : Si se desarrolla la dimensión administrativa en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas privadas del distrito de Huaraz, 2013.

Para el análisis se realizó una prueba de correlación entre los puntajes obtenidos para cada una de las dimensiones.

Para dicha prueba (correlación bivariada) se utilizó la prueba estadística r-Spearman, con un nivel de significancia de 0.05. El paquete estadístico SPSS 19 indica si el nivel de esta correlación es significativo utilizando el valor de significación, el cual, para que pueda rechazarse la H₀, debe ser menor a 0.05. Esta prueba tiene una distribución t-Student con N-2 grados de libertad

Tablas 34:
De la hipótesis específica 3

Correlaciones

			Competencias profesionales de los docentes	Dimensión Administrativa
Rho de Spearman	Competencias profesionales de los docentes	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 60	,564** 60
	Dimensión Administrativa	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,564** 60	1,000 60

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

a. Tipo de institución = Instituciones privadas

El valor t-Student (dado que el estadístico r-Spearman tiene una distribución t) es superior al valor tabular, lo que permite que la hipótesis nula sea rechazada a un nivel de significancia de 5%, por lo que se concluye que si se desarrolla la dimensión administrativa en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas privadas del distrito de Huaraz, 2013.

Hipótesis específica 4

H₀ : Si no se desarrolla la dimensión comunitaria en la gestión de los directores entonces no se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas privadas del distrito de Huaraz, 2013.

H₁ : Si se desarrolla la dimensión comunitaria en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas privadas del distrito de Huaraz, 2013.

Para el análisis se realizó una prueba de correlación entre los puntajes obtenidos para cada una de las dimensiones.

Para dicha prueba (correlación bivariada) se utilizó la prueba estadística r-Spearman, con un nivel de significancia de 0.05. El paquete estadístico SPSS 19 indica si el nivel de esta correlación es significativo utilizando el valor de significación, el cual, para que pueda rechazarse la H₀, debe ser menor a 0.05. Esta prueba tiene una distribución t-Student con N-2 grados de libertad

Tablas 35:
De la hipótesis específica 4

Correlaciones

			Competencias profesionales de los docentes	Dimensión Comunitaria
Rho de Spearman	Competencias profesionales de los docentes	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 60	,423** 60
	Dimensión Comunitaria	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,423** 60	1,000 60

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

a. Tipo de institución = Instituciones privadas

El valor t-Student (dado que el estadístico r-Spearman tiene una distribución t) es superior al valor tabular, lo que permite que la hipótesis nula sea rechazada a un nivel de significancia de 5%, por lo que se concluye que si se desarrolla la dimensión comunitaria en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas privadas del distrito de Huaraz, 2013.

INSTITUCIONES PÚBLICAS

4.3.3 Hipótesis principal

H₀ : Si no se desarrolla una adecuada Gestión de los Directores entonces no se relacionaría con las competencias profesionales de los docentes de las Instituciones Educativas públicas del distrito de Huaraz, 2013.

H₁ : Si se desarrolla una adecuada Gestión de los Directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias profesionales de los docentes de las Instituciones Educativas públicas del distrito de Huaraz, 2013.

Para el análisis se realizó una prueba de correlación entre los puntajes obtenidos para cada una de las dimensiones.

Para dicha prueba (correlación bivariada) se utilizó la prueba estadística r-Spearman, con un nivel de significancia de 0.05. El paquete estadístico SPSS 19 indica si el nivel de esta correlación es significativo utilizando el valor de significación, el cual, para que pueda rechazarse la H₀, debe ser menor a 0.05. Esta prueba tiene una distribución t-Student con N-2 grados de libertad

Tablas 36:
De la hipótesis principal

Correlaciones

			Competencias profesionales de los docentes	Gestión de las instituciones educativas
Rho de Spearman	Competencias profesionales de los docentes	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	1,000	,647**
		N	196	196
	Gestión de las instituciones educativas	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	,647**	1,000
		N	196	196

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

a. Tipo de institución = Instituciones públicas

El valor t-Student (dado que el estadístico r-Spearman tiene una distribución t) es superior al valor tabular, lo que permite que la hipótesis nula sea rechazada a un nivel de significancia de 5%, por lo que se concluye que si se desarrolla una adecuada Gestión de los Directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias profesionales de los docentes de las Instituciones Educativas públicas del distrito de Huaraz, 2013.

4.3.4 Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

H₀ : Si no se desarrolla la dimensión pedagógica en la gestión de los directores entonces no se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas públicas del distrito de Huaraz, 2013.

H₁ : Si se desarrolla la dimensión pedagógica en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas públicas Regular del distrito de Huaraz, 2013.

Para el análisis se realizó una prueba de correlación entre los puntajes obtenidos para cada una de las dimensiones.

Para dicha prueba (correlación bivariada) se utilizó la prueba estadística r-Spearman, con un nivel de significancia de 0.05. El paquete estadístico SPSS 19 indica si el nivel de esta correlación es significativo utilizando el valor de significación, el cual, para que pueda rechazarse la H₀, debe ser menor a 0.05. Esta prueba tiene una distribución t-Student con N-2 grados de libertad

Tablas 37:
De la hipótesis específica 1

Correlaciones

			Competencias profesionales de los docentes	Dimensión Pedagógica
Rho de Spearman	Competencias profesionales de los docentes	Coefficiente de correlación	1,000	,581**
		Sig. (bilateral)	,000	,000
		N	196	196
	Dimensión Pedagógica	Coefficiente de correlación	,581**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	,000
		N	196	196

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

a. Tipo de institución = Instituciones públicas

El valor t-Student (dado que el estadístico r-Spearman tiene una distribución t) es superior al valor tabular, lo que permite que la hipótesis nula sea rechazada a un nivel de significancia de 5%, por lo que se concluye que si se desarrolla la dimensión pedagógica en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas públicas del distrito de Huaraz, 2013.

Hipótesis específica 2

H₀ : Si no se desarrolla la dimensión institucional en la gestión de los directores entonces no se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas públicas del distrito de Huaraz, 2013..

H₁ : Si se desarrolla la dimensión institucional en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas públicas del distrito de Huaraz, 2013.

Para el análisis se realizó una prueba de correlación entre los puntajes obtenidos para cada una de las dimensiones.

Para dicha prueba (correlación bivariada) se utilizó la prueba estadística r-Spearman, con un nivel de significancia de 0.05. El paquete estadístico SPSS 19 indica si el nivel de esta correlación es significativo utilizando el valor de significación, el cual, para que pueda rechazarse la H₀, debe ser menor a 0.05. Esta prueba tiene una distribución t-Student con N-2 grados de libertad

Tablas 38
De la hipótesis específica 2

Correlaciones

			Competencias profesionales de los docentes	Dimensión Institucional
Rho de Spearman	Competencias profesionales de los docentes	Coefficiente de correlación	1,000	,595**
		Sig. (bilateral)		,000
		N	196	196
	Dimensión Institucional	Coefficiente de correlación	,595**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	196	196

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

a. Tipo de institución = Instituciones públicas

El valor t-Student (dado que el estadístico r-Spearman tiene una distribución t) es superior al valor tabular, lo que permite que la hipótesis nula sea rechazada a un nivel de significancia de 5%, por lo que se concluye que si se desarrolla la dimensión institucional en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas públicas Regular del distrito de Huaraz, 2013.

Hipótesis específica 3

H₀ : Si no se desarrolla la dimensión administrativa en la gestión de los directores entonces no se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas públicas del distrito de Huaraz, 2013.

H₁ : Si se desarrolla la dimensión administrativa en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas públicas del distrito de Huaraz, 2013.

Para el análisis se realizó una prueba de correlación entre los puntajes obtenidos para cada una de las dimensiones.

Para dicha prueba (correlación bivariada) se utilizó la prueba estadística r-Spearman, con un nivel de significancia de 0.05. El paquete estadístico SPSS 19 indica si el nivel de esta correlación es significativo utilizando el valor de significación, el cual, para que pueda rechazarse la H₀, debe ser menor a 0.05. Esta prueba tiene una distribución t-Student con N-2 grados de libertad

Tablas 39
De la hipótesis específica 3

Correlaciones

			Competencias profesionales de los docentes	Dimensión Administrativa
Rho de Spearman	Competencias profesionales de los docentes	Coefficiente de correlación	1,000	,532**
		Sig. (bilateral)		,000
		N	196	196
	Dimensión Administrativa	Coefficiente de correlación	,532**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	196	196

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

a. Tipo de institución = Instituciones públicas

El valor t-Student (dado que el estadístico r-Spearman tiene una distribución t) es superior al valor tabular, lo que permite que la hipótesis nula sea rechazada a un nivel de significancia de 5%, por lo que se concluye que si se desarrolla la dimensión administrativa en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas públicas del distrito de Huaraz, 2013.

Hipótesis específica 4

H₀ : Si no se desarrolla la dimensión comunitaria en la gestión de los directores entonces no se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas públicas del distrito de Huaraz, 2013.

H₁ : Si se desarrolla la dimensión comunitaria en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas públicas del distrito de Huaraz, 2013.

Para el análisis se realizó una prueba de correlación entre los puntajes obtenidos para cada una de las dimensiones.

Para dicha prueba (correlación bivariada) se utilizó la prueba estadística r-Spearman, con un nivel de significancia de 0.05. El paquete estadístico SPSS 19 indica si el nivel de esta correlación es significativo utilizando el valor de significación, el cual, para que pueda rechazarse la H₀, debe ser menor a 0.05. Esta prueba tiene una distribución t-Student con N-2 grados de libertad

Tablas 40
De la hipótesis específica 1

Correlaciones

			Competencias profesionales de los docentes	Dimensión Comunitaria
Rho de Spearman	Competencias profesionales de los docentes	Coefficiente de correlación	1,000	,385**
		Sig. (bilateral)		,000
		N	196	196
	Dimensión Comunitaria	Coefficiente de correlación	,385**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	196	196

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

a. Tipo de institución = Instituciones públicas

El valor t-Student (dado que el estadístico r-Spearman tiene una distribución t) es superior al valor tabular, lo que permite que la hipótesis nula sea rechazada a un nivel de significancia de 5%, por lo que se concluye que si se desarrolla la dimensión comunitaria en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas públicas del distrito de Huaraz, 2013

4.4 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La Gestión de los Directores en la Instituciones Educativas constituye la acción principal para las funciones que ejercen, esto lo reafirma el MINEDU (2002) cuando señala “Gestión es la capacidad de dirigir la organización de los recursos en los centros educativos y la aplicabilidad de herramientas, técnicas y métodos para el logro eficaz de resultados [...]”. Por otro lado las competencias profesionales de los docentes constituye el el ejercicio eficaz de las capacidades que permiten su adecuado desempeño.

El objetivo de esta investigación fue determinar qué relación existe entre la Gestión de los Directores y las competencias profesionales de los docentes de las Instituciones Educativas del nivel Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013, La muestra estuvo constituida por docentes de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de Huaraz, para el recojo de información se utilizó la técnica de la encuesta, cuyos instrumentos fueron los cuestionarios por cada variable.

Producto de la aplicación de los resultados en primer lugar se tiene que en términos generales al describir los puntajes de los test para las variables independiente y dependiente (evaluados entre 0 y 100%), se determina que los valores medios (medianas) para las instituciones privadas fueron ligeramente mayores a los de las públicas, así como sus varianzas, ello significa que en el caso de la gestión de los directores y las competencias de los profesionales de los docentes son más eficientes.

El análisis estadístico indicó una relación significativa entre ambas variables siendo demostrado en la prueba de hipótesis, como se describió en la parte referida al método del estudio, la información que se extrajo de la muestra fue a través de un cuestionario, como se sabe, este medio ofrece tantas ventajas como limitaciones, la más importante se refiere a la posibilidad de intromisión de variables extrañas relacionadas con la comprensión de los ítems y la tendencia de algunos encuestados que pretendían confundir la respuesta

cotidiana con la respuesta ideal, es decir, aquella respuesta que se hace en función de la conducta que se “debe” realizar.

Por otro lado una de las ventajas de un cuestionario radica, en que si se tiene cuidado con la elección de los términos y sobre todo con las indicaciones previas para su desarrollo, se obtendrán resultados confiables y válidos, asimismo es de precisar que los resultados muestran algunas coincidencias con estudios anteriores, los cuales serán detallados más adelante.

Producto del procesamiento de la información y las pruebas respectivas se acepta la hipótesis principal de la investigación concluyéndose que la Gestión de los Directores se relacionaría significativamente con las competencias profesionales de los docentes de las Instituciones Educativas privadas del distrito de Huaraz, 2013, esto a un nivel de significancia de 5%., este resultado de alguna manera coincide con lo señalado por Rodríguez (2000), quien refiere que existe una dependencia entre la la dependencia administrativa de la escuela, los procesos de gestión escolar y algunos aspectos de la gestión pedagógica.

Asimismo coincide con lo dicho por Manes (1999) quien señala que la gerencia (gestión) de la institución educativa es el proceso a través del cual se orienta y conduce la labor docente y administrativa de la misma y sus relaciones con el entorno.

Con respecto a si se desarrolla la dimensión pedagógica en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas privadas del distrito de Huaraz, 2013, esta hipótesis ha sido aceptada a un nivel de significancia de 5%, lo cual coincide con los resultados de investigación de Yábar (2013), por otro lado los los resultados y los valores determinados se tiene que la calificación que le dan los docentes de las instituciones educativas privadas a la dimensión pedagógica en la gestión es en su mayoría buena 59.8%, y muy buena 5,9%, coincidiendo con los estudios realizados por la doctora Schmelkes (citado por Estrada y otros, 2009) durante el año 1990 quien señala que la eficacia y

eficiencia de la escuela demuestran que la gestión educativa en la escuela se extiende más allá de la gestión administrativa son escuelas cuya práctica demuestran; trabajo en equipo, sus integrantes fija o establecen objetivos y metas comunes demuestran disposición al trabajo colaborativo, comparten la responsabilidad por los resultados del aprendizaje, practican y viven los valores como el respeto mutuo y la responsabilidad, establecen altas expectativas para sus alumnos y se insertan en procesos permanentes de capacitación.

Asimismo de acuerdo a los resultados obtenidos se acepta la hipótesis si se desarrolla la dimensión institucional en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas del nivel Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013, ya que de acuerdo a los resultados, cuando se habla de una buena gestión institucional, es hablar de cómo se organizan los miembros de la comunidad educativa para el buen funcionamiento de la institución a la estructura formal (los organigramas, la distribución de tareas y la división del trabajo, el uso del tiempo y de los espacios) como los que conforman la estructura informal (vínculos, formas de relacionarse, y estilos en las prácticas cotidianas, ritos y ceremonias que identifican a la institución),(MED, 2011). Coincide asimismo con lo señalado por Ruíz, G. (2011), quien señala constituye el soporte de la institución educativa, ya que articula el funcionamiento de las personas y de los equipos de trabajo para el logro de los objetivos y la visión institucional.

Se acepta la hipótesis Si se desarrolla la dimensión administrativa en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas del nivel Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013, coincidiendo con lo dicho por Cueto (2005), quien sustenta que una adecuada gestión administrativa permitirá mejorar la calidad de la educación.

Finalmente se acepta la hipótesis si se desarrolla la dimensión comunitaria en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas del nivel Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013, afirmándose

lo señalado por Delors (1996, p.62, citado en Espinel, 2007) "la participación de las familias, los miembros de la comunidad y las organizaciones comunitarias, constituyen el factor importante para la calidad de la enseñanza".

CONCLUSIONES

1. El presente estudio de investigación ha tenido por finalidad determinar qué relación existe entre la Gestión de los Directores y las competencias profesionales de los docentes, el análisis de la información recogida mediante la técnica de la encuesta concluyó finalmente en la aceptación de la hipótesis general, es decir, Si se desarrolla una adecuada Gestión de los Directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias profesionales de los docentes de las Instituciones Educativas del nivel Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013.
2. Con respecto a la primera hipótesis específica Si se desarrolla la dimensión pedagógica en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas del nivel Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013, ha quedado demostrado estadísticamente a un nivel de significancia de 0,01 (bilateral) y coeficiente de correlación 0,628 para instituciones privadas y 0581 para IE públicas.
3. La segunda hipótesis de investigación si se desarrolla la dimensión institucional en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas del nivel Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013., ha quedado comprobada, lo cual responde a la relación entre las dimensión y variable respectivamente, siendo el nivel de correlación de 0.763 para IE privadas y 0,595 para IE públicas.
4. Ha quedado comprobada la hipótesis específica 3 Si se desarrolla la dimensión administrativa en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas del nivel Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013., siendo la correlación de 0,564 para IE privadas y 0,532 para IE públicas, por lo tanto se da la relación respectiva entre

dimensión y variable

5. Finalmente con respecto a la hipótesis Si se desarrolla la dimensión comunitaria en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas del nivel Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013, se ha corroborado con un nivel de correlación de 0.423 para IE privadas y 0,385 para IE públicas.

RECOMENDACIONES

1. Incrementar y desarrollar trabajos de investigación en estas variables de estudio, de nivel descriptivo y correlacional, y a partir de ello desarrollar propuestas que lleven a mejorar la gestión de los directores en especial para las IE públicas.
2. Es importante y necesario para poder elevar la gestión educativa de los directores, que exista capacitaciones y monitoreos permanentes a fin de elevar en la gestión directiva.
3. Se evidencia que es necesario preparar a los docentes para asumir cargos directivos en el futuro con conocimiento del desempeño de sus labores a fin de elevar las competencias profesionales.

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, (2003) *Gerencia y marketing educativo*. Lima, Edic. Universidad Alas Peruanas.
- Alvarado, O. (2012). Implicancias filosóficas de la gestión educativa. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos95/implicancias-filosoficas-gestion-educativa/implicancias-filosoficas-gestion-educativa2.shtml>
- Álvarez, M. (1988). *El equipo directivo. Recursos técnicos de gestión*. Madrid: Popular.
- Amarate, A. M. (2000). *Gestión Directiva. Módulos 1 a 4*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Ander-Egg, E. (1993). *La Planificación Educativa. Conceptos, métodos, estrategias y Técnicas para Educadores*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Antúnez, (2000), *Clave para la Organización de Centros Escolares*. Cuadernos 5ª Edición ICE. Instituto de Ciencias de la Educación Universidad de Barcelona. Editorial Horsori. España.
- Antúnez, S. (1993) Hacia una gestión autónoma del centro escolar. En: Claves para la organización de centros escolares. ICE/Horsori, Barcelona.
- Aragón, F. (2001), *La administración educativa*. Buenos Aires. Revista Visión Educativa. No. 4.
- Arancibia, V. (1992). *Efectividad escolar: un análisis comparado*. Estudios Públicos, N° 47, pp. 101-125.

Arimatea, J. (2008). *Relación entre la ejecución curricular y el desempeño docente según los estudiantes de la facultad de educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, tesis de maestría. Disponible en: [http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/2620/1/Garcia_cj\(2\).pdf](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/2620/1/Garcia_cj(2).pdf)

Arratia, M (2002), *Nuevos enfoques sobre gestión educativa*. Cochabamba: mimeo.

Assaél, J. & Pavez, J. (2008). *La construcción e implementación del sistema de evaluación del desempeño docente chileno: principales tensiones y desafíos*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 1(2), 41-55 Disponible en: <http://rinace.net/riee/numeros/vol1- num2/art3.pdf>

Aylwin, M. (2001) Ministra de Educación. Política de profesores en Chile. Discurso. Seminario Internacional “Profesionalización docente y calidad de la educación”. Santiago de Chile, 8 y 9 de mayo de 2001.

Barrientos y Taracena (2008) *La participación y estilos de gestión escolar de directores de secundaria: un estudio de caso*. Revista mexicana de investigación educativa. ___México ene./mar. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662008000100006

Benitez, (2008) Gerencia PQM-10. Disponible en: <http://unefaiembo.foroactivo.com/t64-gerencia-pqm-10a>

Bellido, C. (2004), *Desarrollo de instrumentos para una gestión de excelencia en un centro educativo privado*. Tesis: Universidad Pontificia Católica del Perú Facultad Administración

Bogoya D. (1999). *Hacia una cultura de la evaluación para el siglo XXI*. Bogota: Universidad Nacional de Colombia.

- Bolívar, A. (2010). *Liderazgo para el aprendizaje. Organización y Gestión Educativa*, Disponible en: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3667779.pdf
- Brettel, L. (2002) *Consideraciones y propuestas para el Diseño de un Sistema de Evaluación del Desempeño Docente en el marco de una redefinición de la Carrera Magisterial*. Disponible en: http://www.geocities.ws/cne_magisterio/3/1.1.e_LuisBretel.htm
- Briceño y otros (2009) *La Gestión Directiva del Instituto Tecnológico Fiscomisional “Nuestra Señora Del Rosario” de la ciudad de Catamayo, en relación con el Desarrollo del Proyecto Educativo Institucional, Período 2006-2008*. Lineamientos Alternativos. Tesis de Maestría. Universidad Nacional de Loja. Disponible en: <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/6820/1/Brice%C3%B1o%20Franklin%20-%20Romero%20Guillermo%20-%20Paredes%20Segundo.pdf>
- Buldaire, C. (2003) *Competencias Laborales*, Revista Educativa Altablero. Ministerio de Educación Nacional Colombia. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalues-31336_tablero_pdf.pdf
- Bunk, G.P. (1994) *La transmisión de las competencias de la formación y perfeccionamiento profesionales*, Revista Europea de Formación Profesional. Disponible en: <file:///C:/Users/Grafo/Downloads/1-es.pdf>
- Cárdenas, (2010), *Nivel de desempeño en aula de docentes que participaron y no participaron en el programa de capacitación convenio UNE – CALLAO, tesis para optar el grado académico de maestro en educación en la mención de evaluación y acreditación de la calidad de la educación*, USIL. Disponible en: http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2010_C%C3%A1rdenas_Nivel-de-desempe%C3%B1o-en-aula-de-docentes-que-participaron-y-no-

[participaron-en-el-programa-de-capacitaci%C3%B3n-Convenio-UNE-Callao.pdf](#)

Casassus (2000), *Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)*. Disponible en: <http://www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Gestion/Lec2%20.pdf>

Cueto, (2005), *Gestión Administrativa para la Calidad en Educación Básica*. Maracaibo. Universidad del Zulia

Cuevas y Díaz (2008), *Liderazgo de los directores y calidad de la educación*. España: Revista de curriculum y formación del profesorado. Universidad de Granada.

Del Solar y otros (1999) *El Proyecto Educativo Institucional como herramienta de transformación de la vida escolar. Guía Metodológica para los Centros Educativos*. Disponible en: <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/reduc/pdf/pdf/8650.pdf>

Del Solar, S. (2004). *La dinámica del cambio y la resistencia en la organización escolar chilena en el marco de la reforma educativa*. En Ansión y Villacorta (Eds.), *Para comprender la escuela pública desde sus crisis y posibilidades* (pp. 55-76). Lima: PUCP.

Deming, W. E. (1989). *Calidad, Productividad y Competitividad. La salida de la crisis*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.

Dessler, Gary (1991). *Administración de Personal*. México: Edit. Prentice Hall

De Welsch, Hilton & Gordon (1990), *El proceso administrativo*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.google.com/organización/elprocesoadministrativo.htm> Mexico: Mc Graw – Hill Book Company.

Drucker, Peter F. *Los desafíos de la gerencia para el siglo XXI*, pág. 12.

DS N° 009-2005-ED

DS N° 009-2005-ED, del 29 de mayo del 2005

Diccionario de la Real Academia Española (2008) Vigésima segunda edición, extraído el 21 de setiembre de 2010 desde http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=satisfacción

Escalante y otros (2009) *Modelo de Gestión Educativa Estratégica, Programa Escuelas de Calidad*. México. Disponible en: http://www2.sepdf.gob.mx/programa_escuela_calidad/Materialesdeconsulta/MGEE.pdf

Espinel, G. (2007) *La Gestión Educativa Comunitaria en Instituciones Públicas del Sector Rural*, Trabajo de Grado para optar al título de Magíster en Educación, Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Venezuela. Disponible en: [file:///C:/Users/Grafo/AppData/Local/Temp/Rar\\$Dla0.042/1066.pdf](file:///C:/Users/Grafo/AppData/Local/Temp/Rar$Dla0.042/1066.pdf)

Fernández, (1997) *El perfil profesional de los formadores*, Bellaterra, Universidad Autónoma de Barcelona.

Fernández, (1999), *Acerca de las competencias profesionales*. Disponible en: <http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/E-A/COMPETENCIAS%20PROFESIONALES.pdf>

Fernández, J.C. (2007). *La evaluación del desempeño docente y su impacto en el mejoramiento de la calidad de la educación*. San Fernando (Chile): Universidad La República. Referencia electrónica, Disponible en: <http://www.liceus.com/cgi-bin/ac/pu/Evaluacion%20Docente2.pdf>

Flores (2009) *Las competencias que los profesores de educación básica movilizan en su desempeño profesional docente* Universidad Complutense de MADRID, España.

Flores, M. (2012) *Gestión, liderazgo y valores en la Universidad de las Américas*, Escuela de Odontología durante el periodo lectivo 2010-2011. Trabajo de Grado, Universidad Católica de Loja. Disponible en: <http://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/123456789/3051/1/Tesis%20de%20Flores%20Araque%20Maria%20Elena.pdf>

Frigerio, y Poggi., (1996), *El análisis de la institución educativa. Hilos para tejer proyectos*, Buenos Aires, Santillana.

Frigerio, G., Poggi, M., y Tiramonti, G. (1992). *Las instituciones educativas: cara y ceca. Elementos para su comprensión. Capítulo La cultura institucional escolar.* Buenos Aires, Troquel.

Gómez y otros (2009). *La importancia de las UVD en el Desarrollo de Competencias Profesionales*, REVISTA UMAN. UMX. Disponible en: <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num10/art70/int70-3.htm>

Gonczi y Athanasau, (1996) *Instrumentación de la educación basada en competencias.* Perspectiva de la teoría y la práctica en Australia. Editorial Limusa.

Graffe, (2002) *Gestión educativa para la transformación de la escuela*, *Revista de Pedagogía; Escuela de Educación, Universidad Central de Venezuela.* Disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S0798-97922002000300007&script=sci_arttext

González, (1996) *Competencia: ¿una alternativa conceptual? Competencia: ¿una alternativa conceptual?* Brasil, Rio de Janeiro: SENAI/DN/CIET.

- González, (2004). *El liderazgo del Director y su Gestión Gerencial*. Tesis, Universidad Rafael Beloso Chacin – Venezuela. Disponible en: <http://virtual.urbe.edu/tesispub/0093752/cap02.pdf>
- González, E. (1993). *Influencia de la Acción Gerencial del Director de Educación Básica en la Participación Docente*. Trabajo de Maestría. Universidad Experimental "Libertador". Maracay-Venezuela.
- Gutiérrez, R. (1998), *Las funciones de la administración de la educación y la formación de administradores de la educación*. En Grados, I. (2000) *La gestión como quehacer docente*. Madrid. Gredos.
- Hernández (2009) *Evaluaciones al Programa Escuelas de calidad*. Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional. México. Disponible en <http://200.23.113.59/pdf/26035.pdf>
- Hernández y otros (2010) *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill/Interamericana Editores SA de CV. Quinta edición
- INET – FeDIAP (2003). *Relación Escuela-Comunidad*. Arequito. http://www.fediap.com.ar/administracion/pdfs/TallerINET_FEDIAP-EscuelayComunidad.pdf
- Jiménez, B. (2000). *Evaluación de la docencia*. En Jiménez (ed.), *Evaluación de programas, centros y profesores*. Madrid: Editorial Síntesis, 173-206.
- Koontz H, y Wehrich H. (2004). *Administración. Una perspectiva global*. Décima segunda edición. Editorial Mc Graw Hill. México.
- Ley General de Educación y la Ley de la Carrera Pública Magisterial N° 29944 (2015)

- Lickson, J. (1994) *Los principios Deming de la Autosuperación*; (traducción de Jaime Schlittler) México: Iberoamericana.
- López y Sánchez (1998) *Asesoramiento y apoyo externo a los centros de enseñanza secundaria*. III Jornadas Andaluzas sobre Organización y Dirección de Instituciones educativas. Granada.
- Namo de Melo, (2001), *Nuevas Propuestas para la Gestión Educativa*, Biblioteca para la Actualización del Maestro. SEP. México.
- Namo de Mello, G. (1998), *Nuevas propuestas para la gestión educativa*. México: Biblioteca del Normalista/ SEP.
- Nieto y Lozano (2008) *Las Competencias a debate: Su Papel en el proceso de convergencia Europea en Educación Superior*, Revista de psicología general y aplicada 2008. Vol. 61, núm. 1, pp. 53-68. Disponible en: <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/18474/30725.pdf?sequence=1>
- Manes, (1999). *Gestión estratégica para instituciones educativas. Guía para planificar estrategias de gerenciamiento institucional*. Buenos Aires: Granica
- Manes (2003) *Gestión estratégica para instituciones educativas*. Guía para planificar estrategias de gerenciamiento institucional. Buenos Aires, edic Granica.
- Manfredi, (2004). *Las Metamorfosis de la calificación: Tres décadas de un concepto*. In: Carvalho, Janete Magalhães. Diferentes perspectivas de la profesión docente. Vitória: EDUFES, 2ª ed.

Martínez, (2010), *Gestión de Directores y Cultura Organizacional En Instituciones Educativas de Secundaria – Red N° 7 del Callao*, Tesis de Grado, Universidad San Ignacio de Loyola. Lima – Perú.

Marqués, (2000). *Sociedad de la información y educación: funciones y competencias del profesorado*. <http://dewey.uab.es/pmarques/si.htm>

Marquez, (2008) *Las competencias pedagógicas y el conocimiento pedagógico del contenido del profesional de la docencia*. Proyecto de investigación. Disponible en [http://www.repositoriodigital.ipn.mx/bitstream/handle/123456789/2578/44 - 44- M%C3%A1rquezArregu%C3%ADnGuillermo.pdf?sequence=1](http://www.repositoriodigital.ipn.mx/bitstream/handle/123456789/2578/44-44-M%C3%A1rquezArregu%C3%ADnGuillermo.pdf?sequence=1)

MED (2015), *La escuela que queremos*, Lima – Perú

MED (2011), *Representación de la UNESCO en Perú, Manual de Gestión para Directores de Instituciones Educativas*. Primera Edición, Lima Perú.

MINEDU (2014) Marco de Buen Desempeño del Directivo. Directivos contruyendo una Escuela. Disponible en: http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/marco_buen_desempeno_directivo.pdf

Ministerio de *Educación (2007)*. Sistema de evaluación del desempeño docente. Lima: Author, Documento de Trabajo 1.

Molins, M. (2000). *Las categorías de la pedagogía*. Mimeo. Caracas: Escuela de Educación - UCV.

Moreno (2012) *La evaluación de competencias en educación Sinéctica* no.39 Tlaquepaque. Disponible en:

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-109X2012000200010&script=sci_arttext

Orrego, (2003) *Meditaciones sobre la universidad*. Trujillo. Trilce Editores.

Pastrana, L. (1999), *La dimensión administrativa. En Las dimensiones de la labor de gestión*. (Pp. 158-173). Escuela Normal Superior de Hermosillo (1999). Antología de administración educativa.

Pozner, P. (2000), *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa*. IPEE-UNESCO Sede Regional Buenos Aires, Argentina. www.iipe-buenosaires.org.ar

Reyes (2012) *Liderazgo Directivo y Desempeño Docente en el nivel secundario de una Institución Educativa de Ventanilla – Callao*. Tesis de Maestría. USIL. Disponible en: http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2012_Reyes_Liderazgo-directivo-y-desempe%C3%B1o-docente-en-el-nivel-secundario-de-una-instituci%C3%B3n-educativa-de-Ventanilla-Callao.pdf

Rivera, (2009) Significados que los actores escolares y sociales le atribuyen a la participación ciudadana en los procesos de gestión educativa que se realizan en el distrito escolar N° 1 con sede en Santa Rosa de Copán, Tegucigalpa M:D:C, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Disponible en: www.cervantesvirtual.com/...gestion-educativa.../f2a2a8a0-337a-4932-b.

Robbins (1999) *Comportamiento organizacional*. México, ed. Prentice Hall, 1999.

Rodríguez, (2006), *¿Qué son competencias laborales?*, eumed.net. Disponible en: http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/infodir/que_son_las_competencias_laborales.pdf

Rodríguez (2007) “¿Qué son las competencias laborales?” en Contribuciones a la Economía, enero 2007. Texto completo en <http://www.eumed.net/ce/>

Rodríguez (2000), *Gestión Escolar y Calidad de la Enseñanza*. Escuela de Educación - Universidad Central de Venezuela. Educere, Investigación, Año 4, N° 10, Julio - Agosto – Septiembre.

Rodríguez, J. (1993), *Administración. En: Teoría de la Administración aplicada a la educación*. Ed. ECASA. México.

Rodríguez, J. y Otros (2004) *Usos y Necesidades de Información sobre Calidad para la Gerencia Educativa en El Salvador*, MINED – El Salvador. Disponible en: <http://www.equip123.net/equip1/excell/esp/docs/Estudio%20de%20Usos%20y%20Necesidades%20de%20Informaci%C3%B3n.pdf>

Román y Murillo (2008) <http://rinace.net/riee/numeros/vol1-num2/editorial.html>

Rincón, J. (2005), *Relación entre el estilo del liderazgo del director y desempeño de docentes del Valle de Chumbao de la provincia de Andahuaylas*. Tesis para optar el grado de Magíster en Administración Educativa en la UNMSM. Lima. Perú.

Ruíz, G. (2011), *Influencia del estilo de liderazgo del director en la eficacia de las instituciones educativas del consorcio "Santo Domingo de Guzmán" de Lima Norte*. Tesis de Grado, Universidad San Ignacio de Loyola. Lima Perú Disponible en: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/923/1/Ruiz_cg.pdf

Salinas (2014) *La Calidad de la Gestión Pedagógica y su relación con la Práctica Docente en el nivel secundaria de la Institución Educativa*

Policía Nacional Del Peru “Juan Linares Rojas”, Oquendo, Callao-2013, Tesis de Grado, Universidad Nacional mayor de San Marcos. Lima – Perú.

Sánchez, H. y Reyes. C. (2006). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Perú: Visión Universitaria.

Sallenave, (2002) *La gerencia integral*. Bogotá, ed. Norma.

Stegmann, T. (2006). *Antecedentes básicos de la evaluación del desempeño docente*. Fundación SEPEC, servicios de perfeccionamiento y capacitación. Disponible en: http://www.fundacionsepec.cl/estudio/archivos/agosto/Presentacion_EVALUACION_DO_CENTE.pdf

Stoner (1989) *Administración*. Tercera Edición, México: Editorial Prentice-Hall. Hispanoamericana SA.

Tedesco, (2000) Juan Carlos. *Educación en la sociedad del conocimiento*. FCE. México.

Tejada, M. (2008) *Evaluación de la gestión Pedagógica*. Lima. PUC.

Terry, (2003) *Principios de Administración*. México. Compañía Editorial Continental S. A. PC.

Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Talca: Proyecto Mesesup. Disponible en: <http://www.uv.mx/facpsi/proyectoaula/documents/Lectura5.pdf>

Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias*. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Bogotá: Ecoe

Torrado M.C. (1999). *El Desarrollo de las Competencias: una propuesta para la Educación Colombiana*. Bogotá: Mimeo.

Valois (2008) *Porque leer filosofía hoy*. PUC. Perú.

Valdés (2000) *Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente*. Ponencia presentada por Cuba, Ciudad de México. Disponible en: <http://www.oei.es/de/rifad01.htm>

Wagner (2001) *Heidegger y la esencia del nihilismo*. Consensus. Revista de la Unife N° 16 Vol 1.

Wexley K. y Yuki, G.A, (1990). *Conducta Organizacional y Psicología del Personal*. Ed. CECSA.

Yábar, I. (2013) *La Gestión Educativa y su relación con la Práctica Docente en la Institución Educativa Privada Santa Isabel de Hungría de la ciudad de Lima – Cercado*. Tesis de Grado, UNMSM. Lima Perú. Desde: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/1680/1/Yabar_si.pdf

UNESCO – MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE GUATEMALA (2004) *Gestión Administrativa*, Módulo de Formación en Competencias para la gestión escolar. Disponible en: <http://es.slideshare.net/leslieescobar3344/gestion-administrativa-13788293>

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA
Título:

“GESTIÓN DE LOS DIRECTORES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS EN EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DEL DISTRITO DE HUARAZ Y SU RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES DE LOS DOCENTES DURANTE EL AÑO 2013”

Autor: BETSY MILAGRITOS ROJAS ROMERO

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES, DIMENSIONES E INDICADORES																											
<p>Problema general :</p> <p>¿En qué medida la dimensión pedagógica en la gestión de los directores se relaciona con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013?</p> <p>Problemas específicos:</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿En qué medida la dimensión pedagógica en la gestión de los directores se relaciona con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013? ¿Qué relación existe entre la dimensión institucional en la 	<p>Objetivo general:</p> <p>Determinar qué relación existe entre la Gestión de los Directores y las competencias profesionales de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Determinar en qué medida la dimensión pedagógica en la gestión de los directores se relaciona con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013. Establecer qué relación existe entre la dimensión institucional en la gestión de los directores y las 	<p>Hipótesis general:</p> <p>H1: Si se desarrolla una adecuada Gestión de los Directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias profesionales de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013.</p> <p>Hipótesis secundarias:</p> <p>Si se desarrolla la dimensión pedagógica en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013.</p> <p>H2: Si se desarrolla la dimensión institucional en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las</p>	<p>VARIABLE 2: GESTIÓN DE LOS DIRECTORES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> <th>Ítems</th> <th>Índices</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="4">Pedagógica</td> <td>Opciones educativo- metodológicas</td> <td rowspan="10">Cuestionario de 46 ítems con escala de likert</td> <td rowspan="10">1.Nunca 2.Casi nunca 3.A veces 4.Casi siempre 5.Siempre</td> </tr> <tr> <td>Planificación, evaluación y certificación.</td> </tr> <tr> <td>Desarrollo de prácticas pedagógicas.</td> </tr> <tr> <td>Actualización y desarrollo personal y profesional de los docentes.</td> </tr> <tr> <td rowspan="3">Institucional</td> <td>Formas cómo se organiza la institución, la estructura, las instancias y responsabilidades de los diferentes actores</td> </tr> <tr> <td>Formas de relacionarse</td> </tr> <tr> <td>Normas explícitas e implícitas</td> </tr> <tr> <td rowspan="2">Administrativa</td> <td>Manejo de recursos económicos, materiales, humanos, procesos técnicos, de tiempo, de seguridad e higiene y control de la información</td> </tr> <tr> <td>Cumplimiento de la normatividad y supervisión de las funciones</td> </tr> <tr> <td rowspan="5">Comunitaria</td> <td>Respuesta a necesidades de la comunidad</td> </tr> <tr> <td>Relaciones de la escuela con el entorno</td> </tr> <tr> <td>Padres y madres de familia</td> </tr> <tr> <td>Organizaciones de la localidad.</td> </tr> <tr> <td>Redes de apoyo</td> </tr> </tbody> </table>				Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índices	Pedagógica	Opciones educativo- metodológicas	Cuestionario de 46 ítems con escala de likert	1.Nunca 2.Casi nunca 3.A veces 4.Casi siempre 5.Siempre	Planificación, evaluación y certificación.	Desarrollo de prácticas pedagógicas.	Actualización y desarrollo personal y profesional de los docentes.	Institucional	Formas cómo se organiza la institución, la estructura, las instancias y responsabilidades de los diferentes actores	Formas de relacionarse	Normas explícitas e implícitas	Administrativa	Manejo de recursos económicos, materiales, humanos, procesos técnicos, de tiempo, de seguridad e higiene y control de la información	Cumplimiento de la normatividad y supervisión de las funciones	Comunitaria	Respuesta a necesidades de la comunidad	Relaciones de la escuela con el entorno	Padres y madres de familia	Organizaciones de la localidad.	Redes de apoyo
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índices																											
Pedagógica	Opciones educativo- metodológicas	Cuestionario de 46 ítems con escala de likert	1.Nunca 2.Casi nunca 3.A veces 4.Casi siempre 5.Siempre																											
	Planificación, evaluación y certificación.																													
	Desarrollo de prácticas pedagógicas.																													
	Actualización y desarrollo personal y profesional de los docentes.																													
Institucional	Formas cómo se organiza la institución, la estructura, las instancias y responsabilidades de los diferentes actores																													
	Formas de relacionarse																													
	Normas explícitas e implícitas																													
Administrativa	Manejo de recursos económicos, materiales, humanos, procesos técnicos, de tiempo, de seguridad e higiene y control de la información																													
	Cumplimiento de la normatividad y supervisión de las funciones																													
Comunitaria	Respuesta a necesidades de la comunidad																													
	Relaciones de la escuela con el entorno																													
	Padres y madres de familia																													
	Organizaciones de la localidad.																													
	Redes de apoyo																													
<p>VARIABLE 2. Competencias profesionales de los docentes</p>																														

<p>gestión de los directores y las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013?</p> <p>3. ¿Existe relación entre la dimensión administrativa en la gestión de los directores y las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013?</p> <p>4. ¿En qué medida la dimensión comunitaria en la gestión de los directores se relaciona con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013?</p>	<p>competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Precisar si existe relación entre la dimensión administrativa en la gestión de los directores y las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013. • Determinar en qué medida la dimensión comunitaria en la gestión de los directores se relaciona con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013. 	<p>competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013.</p> <p>H3: Si se desarrolla la dimensión administrativa en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013.</p> <p>H4: Si se desarrolla la dimensión comunitaria en la gestión de los directores entonces se relacionaría significativamente con las competencias de los docentes de las Instituciones Educativas en Educación Básica Regular del distrito de Huaraz, 2013.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th data-bbox="1045 228 1262 250">Dimensiones</th> <th data-bbox="1262 228 1675 250">Indicadores</th> <th data-bbox="1675 228 1822 250">Items</th> <th data-bbox="1822 228 1953 250">Indices</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="1045 250 1262 548" rowspan="5">Planificación del trabajo pedagógico</td> <td data-bbox="1262 250 1675 302">Características fundamentales de sus estudiantes.</td> <td data-bbox="1675 250 1822 548" rowspan="10">Cuestionario de 45 items con escala de likert</td> <td data-bbox="1822 250 1953 548" rowspan="10">1.Nunca 2.Casi nunca 3.A veces 4.Casi siempre 5.Siempre</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1262 302 1675 354">Conocimientos sobre el nivel, especialidad y las áreas curriculares que enseña</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1262 354 1675 428">Organización de las competencias, capacidades y actitudes en relación con el Proyecto Curricular de la IE y el Diseño Curricular Nacional.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1262 428 1675 500">Desarrollo de estrategias, recursos y métodos didácticos para el desarrollo de las sesiones de aprendizaje</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1262 500 1675 548">Formulación de criterios, indicadores e instrumentos de evaluación de aprendizajes.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1045 548 1262 992" rowspan="8">Gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje</td> <td data-bbox="1262 548 1675 591">Se promueve un clima adecuado en el aula.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1262 591 1675 643">Organización del ambiente físico del aula, espacios y equipos</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1262 643 1675 717">Empleo de un lenguaje claro y sencillo durante el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1262 717 1675 818">Desarrollo de los contenidos con claridad y rigurosidad conceptual, aplicando diferentes métodos y estrategias didácticas para sus estudiantes.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1262 818 1675 870">Promoción del desarrollo de las capacidades de sus estudiantes.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1262 870 1675 922">Promoción del desarrollo del pensamiento creativo y crítico en sus estudiantes,</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1262 922 1675 974">Uso de los recursos didácticos de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1262 974 1675 992">Evaluación de procesos y logros de aprendizajes</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1045 992 1262 1175" rowspan="4">Responsabilidades profesionales</td> <td data-bbox="1262 992 1675 1044">Participación activa en la gestión institucional de la IE o red educativa.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1262 1044 1675 1096">Cumplimiento de las responsabilidades administrativas y laborales.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1262 1096 1675 1148">Evaluación de la eficacia de la práctica pedagógica.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1262 1148 1675 1175">Manifiesta práctica de valores.</td> </tr> </tbody> </table>	Dimensiones	Indicadores	Items	Indices	Planificación del trabajo pedagógico	Características fundamentales de sus estudiantes.	Cuestionario de 45 items con escala de likert	1.Nunca 2.Casi nunca 3.A veces 4.Casi siempre 5.Siempre	Conocimientos sobre el nivel, especialidad y las áreas curriculares que enseña	Organización de las competencias, capacidades y actitudes en relación con el Proyecto Curricular de la IE y el Diseño Curricular Nacional.	Desarrollo de estrategias, recursos y métodos didácticos para el desarrollo de las sesiones de aprendizaje	Formulación de criterios, indicadores e instrumentos de evaluación de aprendizajes.	Gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje	Se promueve un clima adecuado en el aula.	Organización del ambiente físico del aula, espacios y equipos	Empleo de un lenguaje claro y sencillo durante el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.	Desarrollo de los contenidos con claridad y rigurosidad conceptual, aplicando diferentes métodos y estrategias didácticas para sus estudiantes.	Promoción del desarrollo de las capacidades de sus estudiantes.	Promoción del desarrollo del pensamiento creativo y crítico en sus estudiantes,	Uso de los recursos didácticos de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes.	Evaluación de procesos y logros de aprendizajes	Responsabilidades profesionales	Participación activa en la gestión institucional de la IE o red educativa.	Cumplimiento de las responsabilidades administrativas y laborales.	Evaluación de la eficacia de la práctica pedagógica.	Manifiesta práctica de valores.
Dimensiones	Indicadores	Items	Indices																										
Planificación del trabajo pedagógico	Características fundamentales de sus estudiantes.	Cuestionario de 45 items con escala de likert	1.Nunca 2.Casi nunca 3.A veces 4.Casi siempre 5.Siempre																										
	Conocimientos sobre el nivel, especialidad y las áreas curriculares que enseña																												
	Organización de las competencias, capacidades y actitudes en relación con el Proyecto Curricular de la IE y el Diseño Curricular Nacional.																												
	Desarrollo de estrategias, recursos y métodos didácticos para el desarrollo de las sesiones de aprendizaje																												
	Formulación de criterios, indicadores e instrumentos de evaluación de aprendizajes.																												
Gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje	Se promueve un clima adecuado en el aula.																												
	Organización del ambiente físico del aula, espacios y equipos																												
	Empleo de un lenguaje claro y sencillo durante el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.																												
	Desarrollo de los contenidos con claridad y rigurosidad conceptual, aplicando diferentes métodos y estrategias didácticas para sus estudiantes.																												
	Promoción del desarrollo de las capacidades de sus estudiantes.																												
	Promoción del desarrollo del pensamiento creativo y crítico en sus estudiantes,																												
	Uso de los recursos didácticos de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes.																												
	Evaluación de procesos y logros de aprendizajes																												
Responsabilidades profesionales	Participación activa en la gestión institucional de la IE o red educativa.																												
	Cumplimiento de las responsabilidades administrativas y laborales.																												
	Evaluación de la eficacia de la práctica pedagógica.																												
	Manifiesta práctica de valores.																												

Método de investigación	Población y Muestra	Técnicas e instrumentos	Procesamiento de datos																														
<p>Enfoque de investigación: Cuantitativa</p> <p>Nivel de investigación: De tipo mixta es decir considerándose básica y aplicada, básica porque se busca el progreso científico, así como acrecentar los conocimientos teóricos y aplicada por que busca la aplicación o utilización de los conocimientos que se adquieren para mejorar la gestión de los directores, la cual , depende de los descubrimientos y avances de la investigación básica y se enriquece con ellos, pero se caracteriza por su interés en la aplicación, utilización y consecuencias prácticas de los conocimientos.</p> <p>Tipo: La presente investigación se enmarca dentro del tipo descriptiva correlacional, descriptiva puesto que se describen las variables de manera independiente y correlacional ya que se establece la correlación de variables gestión de los directores y competencias</p>	<p>Población: La población está constituida por el personal docente de las instituciones educativas del Distrito de Huaraz</p> <p>Muestra: La muestra será No Probabilística Intencionada, dicha representatividad se da en base a una opinión o intención particular de quien selecciona la muestra. (Sánchez y Reyes 1999)</p> <p style="text-align: center;">Tabla N° 1</p> <p style="text-align: center;">Composición de la muestra por Nivel / Modalidad</p> <table border="1" data-bbox="474 638 957 1187"> <thead> <tr> <th>Nivel / Modalidad</th> <th>Frecuencia</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;">IIEE Privadas</td> </tr> <tr> <td>Saco Oliveros</td> <td>16</td> </tr> <tr> <td>José Martí</td> <td>11</td> </tr> <tr> <td>San José Morello</td> <td>12</td> </tr> <tr> <td>Peruano Canadiense</td> <td>21</td> </tr> <tr> <td>Sub total</td> <td>60</td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;">IIEE Públicas</td> </tr> <tr> <td>Señor de la Soledad</td> <td>28</td> </tr> <tr> <td>La Libertad</td> <td>49</td> </tr> <tr> <td>San Pablo Astuparia</td> <td>32</td> </tr> <tr> <td>Santa Rosa de Viterbo</td> <td>43</td> </tr> <tr> <td>Mariscal Toribio de Luzuriaga</td> <td>44</td> </tr> <tr> <td>Sub total</td> <td>153</td> </tr> <tr> <td>Total</td> <td>213</td> </tr> </tbody> </table>	Nivel / Modalidad	Frecuencia	IIEE Privadas		Saco Oliveros	16	José Martí	11	San José Morello	12	Peruano Canadiense	21	Sub total	60	IIEE Públicas		Señor de la Soledad	28	La Libertad	49	San Pablo Astuparia	32	Santa Rosa de Viterbo	43	Mariscal Toribio de Luzuriaga	44	Sub total	153	Total	213	<ol style="list-style-type: none"> Técnica de la encuesta y su instrumento el cuestionario, aplicado a los docentes y personal administrativo para conocer acerca de la gestión de los directores en las IIEE y las competencias profesionales de los docentes. Técnica de procesamiento de datos, y su instrumento las tablas de procesamiento de datos para tabular, y procesar los resultados de las encuestas. Técnica de procesamiento de datos, y su instrumento las tablas de procesamiento de datos para tabular, y procesar los resultados de los cuestionarios. Técnica del Fichaje y su instrumento las fichas bibliográficas, para registrar la indagación de bases teóricas del estudio. Técnica de Opinión de expertos y su instrumento el informe de juicio de expertos en las variables de estudio. 	<p>Se aplicó el método estadístico, incorporando la información en el programa estadístico SPSS versión 19.0 con los cuales se obtendrá el índice de influencia.</p> <p>Prueba rho de Spearman (r-Spearman)</p> <p>Definición En estadística, el coeficiente de correlación de Spearman, ρ (rho) es una medida de la correlación (la asociación o interdependencia) entre dos variables aleatorias continuas. Para calcular ρ, los datos son ordenados y reemplazados por su respectivo orden.</p> <p>Simbolización: ρ</p> <p>Interpretación El coeficiente de correlación como previamente se indicó oscila entre -1 y +1 encontrándose en medio el valor 0 que indica que no existe asociación lineal entre las dos variables de estudio.</p> <p>Distribución El coeficiente r-Spearman presenta una distribución T-Student. El valor experimental se obtiene de la siguiente manera:</p> $T = \frac{r - \rho}{\sqrt{\frac{1 - r^2}{n - 2}}}$
Nivel / Modalidad	Frecuencia																																
IIEE Privadas																																	
Saco Oliveros	16																																
José Martí	11																																
San José Morello	12																																
Peruano Canadiense	21																																
Sub total	60																																
IIEE Públicas																																	
Señor de la Soledad	28																																
La Libertad	49																																
San Pablo Astuparia	32																																
Santa Rosa de Viterbo	43																																
Mariscal Toribio de Luzuriaga	44																																
Sub total	153																																
Total	213																																

<p>profesionales de los docentes (Hernández S. y otros 2010).</p> <p>Diseño: Asimismo se enmarca dentro de un diseño de investigación no experimental de corte transversal correlacional. No experimental, porque se realiza el estudio sin manipulación de las variables. Los diseños Correlacionales tienen como objetivo describir relaciones entre dos o mas variables en un momento determinado (Hernández S. y otros, 2010)</p> <p>M → Ox r Oy</p> <p>En donde: M = Muestra Ox= Observación de la variable Gestión de los directores Oy= Observación de la variable competencias profesionales de los docentes r = Correlación entre ambas variables</p>			<p>Donde:</p> <p>r : Coeficiente de correlación de Pearson ρ : rho de Spearman n : Tamaño de muestra</p>
---	--	--	--

MATRIZ DEL INSTRUMENTO

VARIABLE DEPENDIENTE: GESTIÓN DE LOS DIRECTORES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

DIMENSIÓN	INDICADOR	Nro.	ITEM	1	2	3	4	5
PEDAGÓGICA	Opciones educativo-metodológicas	1	En la institución educativa se promueve el desarrollo de capacidades y actitudes de los alumnos.					
		2	A pesar de las dificultades extraescolares, esta institución aporta mucho al desarrollo tanto de las capacidades como de las actitudes.					
		3	En esta institución educativa el objetivo primordial es desarrollar al máximo las competencias de los alumnos.					
		4	Se observa un trabajo coordinado de parte de los docentes para procurar mejores niveles de aprendizaje.					
		5	En general, los alumnos alcanzan niveles óptimos de aprendizaje.					
	Planificación, evaluación y certificación.	6	Se aprecia el cumplimiento de las capacidades y actitudes previstas en las unidades didácticas.					
		7	Se aprecia el cumplimiento de las capacidades y actitudes previstas en la programación curricular anual.					
		8	Se aprecia el cumplimiento de los objetivos previstos en el Proyecto Curricular Institucional.					
		9	Existe coordinación de los equipos de docentes en la formulación de la programación curricular.					
		10	Existe coherencia entre lo previsto en la programación curricular y los resultados en el aprendizaje.					
	Desarrollo de prácticas pedagógicas.	11	En el día a día se observa en los docentes un compromiso por la mejora de la Práctica educativa.					
		12	Existe compromiso de los equipos docentes para sacar adelante la institución educativa.					
		13	En esta institución se promueve el compromiso de los docentes como una Estrategia de desarrollo.					
	Actualización y	14	En la institución educativa se promueven espacios para la formación					

	desarrollo personal y profesional de los docentes.	15	Se busca fortalecer permanentemente las capacidades pedagógicas de los docentes.					
		16	Las estrategias para la formación en servicio de los docentes utilizados en la Institución son las más adecuadas.					
		17	En esta institución se fortalece la formación en servicio de los docentes.					
		18	Trabajar en esta institución me ayuda a ser competitivo/a.					
INSTITUCIONAL	Formas cómo se organiza la institución, la estructura, las instancias y responsabilidades de los diferentes actores	19	Se aprecia que se logran los objetivos previstos en el Proyecto Educativo Institucional.					
		20	Se percibe que el logro de los objetivos se orientan al cumplimiento de la visión institucional.					
		21	Se percibe que el cumplimiento de las metas y objetivos ayudan a fortalecer la misión institucional.					
		22	El manejo de los recursos contribuyen al logro de los propósitos institucionales.					
		23	Los logros educativos en esta institución muestran una tendencia favorable					
	Formas de relacionarse	24	En la institución educativa se promueve el trabajo en equipo de los docentes.					
		25	Los objetivos logrados por los equipos de docentes están en relación con los objetivos de la institución.					
		26	En la institución educativa los equipos de trabajo de docentes, proponen y desarrollan proyectos de innovación.					
		27	En la institución educativa se valora el trabajo y resultados de los equipos de docentes.					
	Normas explícitas e implícitas	28	Existe una actitud favorable de los docentes hacia el trabajo en equipo.					
		29	En esta institución se respeta la estructura jerárquica					
30		Se cumple con lo estipulado en el manual de funciones						
		31	En la institución se respetan los niveles de participación en la toma de decisiones					

ADMINISTRATIVA	Manejo de recursos económicos, materiales, humanos, procesos técnicos, de tiempo, de seguridad e higiene y control de la información	32	Se percibe en la institución un manejo adecuado de los recursos económicos asignados					
		33	La institución cuenta con los materiales necesarios para el desempeño de las funciones					
		34	La institución refleja orden, seguridad e higiene en todas sus áreas					
		35	En la institución se percibe un adecuado manejo y control de la información interna					
	Cumplimiento de la normatividad y supervisión de las funciones	36	En la institución se cumple la normatividad en todos sus ámbito					
		37	En la institución los procesos de supervisión son ejecutados de acuerdo a la normatividad y procedimientos.					
COMUNITARIA	Respuesta a necesidades de la comunidad	38	Se toman acciones efectivas para reducir e incrementar los logros del centro educativo y satisfacer las necesidades y expectativas de la comunidad educativa					
		39	Se toman acciones efectivas para reducir y prevenir el fracaso escolar, el ausentismo y la deserción escolar.					
	Relaciones de la escuela con el entorno	40	En esta institución educativa se desarrollan actividades de proyección social.					
		41	Los alumnos obtienen resultados exitosos en las diversas competencias Académicas.					
		42	La institución educativa es un referente en la comunidad.					
	Padres y madres de familia	43	Se percibe confianza de los padres y madres de familia sobre el servicio que ofrece la Institución educativa.					
	Organizaciones de la localidad.	44	Esta institución desarrolla actividades coordinadas con las diferentes organizaciones de la localidad					
	Redes de apoyo	45	Se logra que lo que se hace en la institución educativa sea conocido fuera.					
46		La institución educativa es reconocida permanentemente, por los logros alcanzados, por instituciones de prestigio.						
TOTAL ÍTEMES				46				

VARIABLE DEPENDIENTE: COMPETENCIAS PROFESIONALES DE LOS DOCENTES

DIMENSIÓN	INDICADOR	Nro.	ITEM	1	2	3	4	5
Planificación del trabajo pedagógico	Características fundamentales de sus estudiantes.	1.	Identifica las habilidades cognitivas de sus estudiantes.					
		2.	Distingue los estilos y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes					
	Conocimientos sobre el nivel, especialidad y las áreas curriculares que enseña	3.	Comprende, los enfoques, principios, conceptos y tendencias fundamentales del nivel o área curricular que enseña.					
		4.	Tiene dominio de los conocimientos correspondientes a su área					
		5.	Relaciona Transversalmente los conocimientos que enseña con los de otras áreas del Diseño Curricular Nacional.					
	Organización de las competencias, capacidades y actitudes en relación con el Proyecto Curricular de la IE y el Diseño Curricular Nacional.	6.	Desarrolla los conocimientos de la asignatura acorde con la organización del silabo.					
		7.	Programa considerando los intereses y necesidades de los estudiantes (capacidades y actitudes previstas en el proyecto curricular de la institución o red educativa y en el Diseño Curricular Nacional					
		8.	Diseña las unidades didácticas o unidades de aprendizaje basado en la formulación de los aprendizajes esperados, las competencias, las capacidades y las actitudes que se pretenden desarrollar					
	Desarrollo de estrategias, recursos y métodos didácticos para el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.	9.	Selecciona estrategias metodológicas y recursos didácticos (textos escolares, manuales del estudiante y del docente, DCN, OTP, guías y fascículos; material concreto y de biblioteca u otros), tomando en cuenta los conocimientos, las características de sus estudiantes y el entorno del aprendizaje					
		10.	Formula técnicas y actividades en el proceso de enseñanza aprendizaje, según las competencias, capacidades, actitudes y conocimientos de aprendizaje previstos.					
		11.	Incorpora en el diseño de las unidades didácticas o unidades de aprendizaje el uso de las tecnologías de información y comunicación disponible en la institución educativa.					

	Formulación de criterios, indicadores e instrumentos de evaluación de aprendizajes.	12.	Elabora matrices o tablas de evaluación considerando las capacidades, conocimientos e indicadores a utilizar.					
		13.	Elabora instrumentos considerando criterios e indicadores de evaluación de aprendizajes de acuerdo a los aprendizajes esperados					
Gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje	Se promueve un clima adecuado en el aula.	14.	Establece una relación afectiva y armónica con sus estudiantes en el aula desde el enfoque intercultural.					
		15.	Promueve relaciones interpersonales en el aula basados en el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y la confianza mutua					
		16.	Propicia la aprobación de normas de convivencia a través del consenso y la corresponsabilidad					
		17.	Estimula a sus estudiantes en la formulación de respuestas asertivas y de actuación responsable frente al quiebre de las normas de convivencia					
	Organización del ambiente físico del aula, espacios y equipos.	18.	Dispone que el mobiliario y los recursos del aula sean accesibles para todos.					
	Empleo de un lenguaje claro y sencillo durante el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.	19.	Maneja un tono e intensidad de voz agradable para evitar la monotonía en su expresión					
		20.	Emplea un vocabulario acorde con las características cognitivas y culturales durante la sesión de aprendizaje.					
		21.	Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades y desarrollo de sus estudiantes					
		22.	Promueve entre sus estudiantes una actitud reflexiva y proactiva en el desarrollo de sus procesos de aprendizaje.					
	Desarrollo de los contenidos con claridad y rigurosidad conceptual, aplicando diferentes métodos y estrategias didácticas para sus estudiantes.	23.	Presenta los conocimientos dentro de una secuencia lógica y didáctica facilitando la comprensión de sus estudiantes					
		24.	Aplica variadas metodologías, estrategias y técnicas didácticas durante la sesión de aprendizaje para obtener los aprendizajes esperados					
		25.	Propicia diferentes formas de aprender entre sus estudiantes (auto aprendizaje, aprendizaje cooperativo e interaprendizaje)					
Promoción del desarrollo de las capacidades de sus	26.	Demuestra el dominio de las técnicas y procedimientos para el recojo y organización de los conocimientos previos de sus estudiantes.						

	estudiantes.	27.	Propicia el uso de organizadores visuales del conocimiento para facilitar procesos de selección, organización y elaboración de información entre sus estudiantes.					
	Promoción del desarrollo del pensamiento creativo y crítico en sus estudiantes,	28.	Promueve actitudes favorables a la indagación e investigación de acuerdo al nivel cognitivo de sus estudiantes.					
		29.	Utiliza técnicas y estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora y la resolución de problemas					
		30.	Promueve el desarrollo del pensamiento creativo y crítico entre sus estudiantes					
	Uso de los recursos didácticos de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes.	31.	Utiliza los materiales y medios educativos en el proceso de enseñanza aprendizaje para alcanzar los aprendizajes previstos (textos escolares, manuales del estudiante y del docente, DCN, OTP, guías y fascículos, material concreto y de biblioteca u otros).					
		32.	Demuestra creatividad, eficiencia y pertinencia en el uso de los recursos y medios digitales					
	Evaluación de procesos y logros de aprendizajes.	33.	Aplica instrumentos de evaluación de manera pertinente y adecuada					
		34.	Comunica a sus estudiantes los avances y resultados de la evaluación empleando estrategias de retroalimentación que permiten a los estudiantes tomar conocimiento de sus logros de					
		35.	Realiza una metacognición para ajustar las estrategias de evaluación después de cada unidad didáctica.					
Responsabilidades profesionales	Participación activa en la gestión institucional de la IE o red educativa.	36.	Contribuye a la elaboración y aplicación de los instrumentos de gestión de la IE.					
		37.	Establece relaciones de colaboración y mutuo respeto con los docentes de su comunidad					

		38.	Promueve relaciones de colaboración y corresponsabilidad con los padres de familia o apoderados para mejorar el rendimiento académico de sus hijos.					
	Cumplimiento de las responsabilidades administrativas y laborales.	39.	Entrega los documentos técnico pedagógicos y de gestión al personal jerárquico o directivo de la institución cuando es requerido.					
		40.	Asiste puntualmente a la escuela y cumple con su jornada de trabajo pedagógica efectiva					
	Evaluación de la eficacia de la práctica pedagógica.	41.	Reflexiona sobre su práctica pedagógica, compartiéndola con sus colegas.					
		42.	Orienta a los estudiantes que requieren acompañamiento socio-afectivo y cognitivo					
	Manifiesta práctica de valores.	43.	Colabora en la solución pacífica de los conflictos que afectan la gestión pedagógica					
		44.	Participa en la elaboración de proyectos (productivos, de innovación educativa o de mejora escolar).					
		45.	Demuestra actitudes y valores democráticos en su participación institucional					
TOTAL ÍTEMES								46

Cuestionario para medir la Gestión de los Directores

Estimado Profesor(a), el siguiente cuestionario tiene como finalidad obtener información sobre la percepción que usted tiene sobre la gestión de los Directores en la institución educativa. La información proporcionada tiene una finalidad netamente académica. Por favor, responda con sinceridad todos los ítems.

Agradecemos de antemano su colaboración.

A continuación hay una serie de afirmaciones acerca de la calidad de la gestión educativa. Use la siguiente escala de puntuación y marque con "X" la alternativa seleccionada. La escala de calificación es la siguiente:

1	2	3	4	5
N	CN	AV	CS	S

Nro.	ITEM	N	C N	AV	CS	S
1	En la institución educativa se promueve el desarrollo de capacidades y actitudes de los alumnos.					
2	A pesar de las dificultades extraescolares, esta institución aporta mucho al desarrollo tanto de las capacidades como de las actitudes.					
3	En esta institución educativa el objetivo primordial es desarrollar al máximo las competencias de los alumnos.					
4	Se observa un trabajo coordinado de parte de los docentes para procurar mejores niveles de aprendizaje.					
5	En general, los alumnos alcanzan niveles óptimos de aprendizaje.					
6	Se aprecia el cumplimiento de las capacidades y actitudes previstas en las unidades didácticas.					
7	Se aprecia el cumplimiento de las capacidades y actitudes previstas en la programación curricular anual.					
8	Se aprecia el cumplimiento de los objetivos previstos en el Proyecto Curricular Institucional.					
9	Existe coordinación de los equipos de docentes en la formulación de la programación curricular.					
10	Existe coherencia entre lo previsto en la programación curricular y los resultados en el aprendizaje.					
11	En el día a día se observa en los docentes un compromiso por la mejora de la Práctica educativa.					
12	Existe compromiso de los equipos docentes para sacar adelante la institución educativa.					
13	En esta institución se promueve el compromiso de los docentes como una Estrategia de desarrollo.					

14	En la institución educativa se promueven espacios para la formación					
15	Se busca fortalecer permanentemente las capacidades pedagógicas de los docentes.					
16	Las estrategias para la formación en servicio de los docentes utilizados en la Institución son las más adecuadas.					
17	En esta institución se fortalece la formación en servicio de los docentes.					
18	Trabajar en esta institución me ayuda a ser competitivo/a.					
19	Se aprecia que se logran los objetivos previstos en el Proyecto Educativo Institucional.					
20	Se percibe que el logro de los objetivos se orientan al cumplimiento de la visión institucional.					
21	Se percibe que el cumplimiento de las metas y objetivos ayudan a fortalecer la misión institucional.					
22	El manejo de los recursos contribuyen al logro de los propósitos institucionales.					
23	Los logros educativos en esta institución muestran una tendencia favorable					
24	En la institución educativa se promueve el trabajo en equipo de los docentes.					
25	Los objetivos logrados por los equipos de docentes están en relación con los objetivos de la institución.					
26	En la institución educativa los equipos de trabajo de docentes, proponen y desarrollan proyectos de innovación.					
27	En la institución educativa se valora el trabajo y resultados de los equipos de docentes.					
28	Existe una actitud favorable de los docentes hacia el trabajo en equipo.					
29	En esta institución se respeta la estructura jerárquica					
30	Se cumple con lo estipulado en el manual de funciones					
31	En la institución se respetan los niveles de participación en la toma de decisiones					
32	Se percibe en la institución un manejo adecuado de los recursos económicos asignados					
33	La institución cuenta con los materiales necesarios para el desempeño de las funciones					
34	La institución refleja orden, seguridad e higiene en todas sus áreas					
35	En la institución se percibe un adecuado manejo y control de la información interna					
36	En la institución se cumple la normatividad en todos sus ámbito					
37	En la institución los procesos de supervisión son ejecutados de acuerdo a la normatividad y procedimientos.					
38	Se toman acciones efectivas para reducir e incrementar los logros del centro educativo y satisfacer las necesidades y expectativas de la comunidad educativa					

39	Se toman acciones efectivas para reducir y prevenir el fracaso escolar, el ausentismo y la deserción escolar.					
40	En esta institución educativa se desarrollan actividades de proyección social.					
41	Los alumnos obtienen resultados exitosos en las diversas competencias Académicas.					
42	La institución educativa es un referente en la comunidad.					
43	Se percibe confianza de los padres y madres de familia sobre el servicio que ofrece la Institución educativa.					
44	Esta institución desarrolla actividades coordinadas con las diferentes organizaciones de la localidad					
45	Se logra que lo que se hace en la institución educativa sea conocido fuera.					
46	La institución educativa es reconocida permanentemente, por los logros alcanzados, por instituciones de prestigio.					

Cuestionario para medir la Competencias Profesionales de los docentes

Estimado Profesor(a), el siguiente cuestionario tiene como finalidad obtener información sobre la percepción que usted tiene sobre las competencias profesionales de los docentes. La información proporcionada tiene una finalidad netamente académica. Por favor, responda con sinceridad todos los ítems.

Agradecemos de antemano su colaboración.

A continuación hay una serie de afirmaciones acerca de la calidad de la gestión educativa. Use la siguiente escala de puntuación y marque con "X" la alternativa seleccionada. La escala de calificación es la siguiente:

1	2	3	4	5
N	CN	AV	CS	S

Nro.	ITEM	1	2	3	4	5
1.	Identifica las habilidades cognitivas de sus estudiantes.					
2.	Distingue los estilos y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes					
3.	Comprende, los enfoques, principios, conceptos y tendencias fundamentales del nivel o área curricular que enseña.					
4.	Tiene dominio de los conocimientos correspondientes a su área					
5.	Relaciona Transversalmente los conocimientos que enseña con los de otras áreas del Diseño Curricular Nacional.					
6.	Desarrolla los conocimientos de la asignatura acorde con la organización del silabo.					
7.	Programa considerando los intereses y necesidades de los estudiantes (capacidades y actitudes previstas en el proyecto curricular de la institución o red educativa y en el Diseño Curricular Nacional					
8.	Diseña las unidades didácticas o unidades de aprendizaje basado en la formulación de los aprendizajes esperados, las competencias, las capacidades y las actitudes que se pretenden desarrollar					
9.	Selecciona estrategias metodológicas y recursos didácticos (textos escolares, manuales del estudiante y del docente, DCN, OTP, guías y fascículos; material concreto y de biblioteca u otros), tomando en cuenta los conocimientos, las características de sus estudiantes y el entorno del aprendizaje					
10.	Formula técnicas y actividades en el proceso de enseñanza aprendizaje, según las competencias, capacidades, actitudes y conocimientos de aprendizaje previstos.					
11.	Incorpora en el diseño de las unidades didácticas o unidades de aprendizaje el uso de las tecnologías de información y comunicación disponible en la					

	institución educativa.					
12.	Elabora matrices o tablas de evaluación considerando las capacidades, conocimientos e indicadores a utilizar.					
13.	Elabora instrumentos considerando criterios e indicadores de evaluación de aprendizajes de acuerdo a los aprendizajes esperados					
14.	Establece una relación afectiva y armónica con sus estudiantes en el aula desde el enfoque intercultural.					
15.	Promueve relaciones interpersonales en el aula basados en el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y la confianza mutua					
16.	Propicia la aprobación de normas de convivencia a través del consenso y la corresponsabilidad					
17.	Estimula a sus estudiantes en la formulación de respuestas asertivas y de actuación responsable frente al quiebre de las normas de convivencia					
18.	Dispone que el mobiliario y los recursos del aula sean accesibles para todos.					
19.	Maneja un tono e intensidad de voz agradable para evitar la monotonía en su expresión					
20.	Emplea un vocabulario acorde con las características cognitivas y culturales durante la sesión de aprendizaje.					
21.	Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades y desarrollo de sus estudiantes					
22.	Promueve entre sus estudiantes una actitud reflexiva y proactiva en el desarrollo de sus procesos de aprendizaje.					
23.	Presenta los conocimientos dentro de una secuencia lógica y didáctica facilitando la comprensión de sus estudiantes					
24.	Aplica variadas metodologías, estrategias y técnicas didácticas durante la sesión de aprendizaje para obtener los aprendizajes esperados					
25.	Propicia diferentes formas de aprender entre sus estudiantes (auto aprendizaje, aprendizaje cooperativo e interaprendizaje)					
26.	Demuestra el dominio de las técnicas y procedimientos para el recojo y organización de los conocimientos previos de sus estudiantes.					
27.	Propicia el uso de organizadores visuales del conocimiento para facilitar procesos de selección, organización y elaboración de información entre sus estudiantes.					
28.	Promueve actitudes favorables a la indagación e investigación de acuerdo al nivel cognitivo de sus estudiantes.					
29.	Utiliza técnicas y estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora y la resolución de problemas					
30.	Promueve el desarrollo del pensamiento creativo y crítico entre sus estudiantes					
31.	Utiliza los materiales y medios educativos en el proceso de enseñanza aprendizaje para alcanzar los aprendizajes previstos (textos escolares, manuales del estudiante y del docente, DCN, OTP, guías y fascículos, material concreto y de biblioteca u otros).					

32.	Demuestra creatividad, eficiencia y pertinencia en el uso de los recursos y medios digitales					
33.	Aplica instrumentos de evaluación de manera pertinente y adecuada					
34.	Comunica a sus estudiantes los avances y resultados de la evaluación empleando estrategias de retroalimentación que permiten a los estudiantes tomar conocimiento de sus logros de					
35.	Realiza una metacognición para ajustar las estrategias de evaluación después de cada unidad didáctica.					
36.	Contribuye a la elaboración y aplicación de los instrumentos de gestión de la IE.					
37.	Establece relaciones de colaboración y mutuo respeto con los docentes de su comunidad					
38.	Promueve relaciones de colaboración y corresponsabilidad con los padres de familia o apoderados para mejorar el rendimiento académico de sus hijos.					
39.	Entrega los documentos técnico pedagógicos y de gestión al personal jerárquico o directivo de la institución cuando es requerido.					
40.	Asiste puntualmente a la escuela y cumple con su jornada de trabajo pedagógica efectiva					
41.	Reflexiona sobre su práctica pedagógica, compartiéndola con sus colegas.					
42.	Orienta a los estudiantes que requieren acompañamiento socio-afectivo y cognitivo					
43.	Colabora en la solución pacífica de los conflictos que afectan la gestión pedagógica					
44.	Participa en la elaboración de proyectos (productivos, de innovación educativa o de mejora escolar).					
45.	Demuestra actitudes y valores democráticos en su participación institucional					