

**Universidad Peruana Unión**  
Escuela de Posgrado  
Unidad de Posgrado de Educación



*Una Institución Adventista*

PROGRAMA DE CAPACITACIÓN “GERENCIA PARTICIPATIVA”, SU  
EFECTIVIDAD EN LA TOMA DE DECISIONES DE LOS  
ADMINISTRADORES EN LAS INSTITUCIONES  
EDUCATIVAS DE LA MISIÓN PERUANA  
DEL SUR, 2014

Tesis presentada para optar el Grado Académico de Doctor en Educación  
Con mención en Gestión Educativa

Por  
Segundo Diógenes Dávila Gonzáles

Lima, Perú  
2015

Programa de capacitación "Gerencia Participativa", su efectividad en la  
toma de decisiones de los administradores en las Instituciones Educativas  
de la Misión Peruana del Sur, 2014

## TESIS

Presentada para optar el Grado Académico de Doctor en Educación con  
mención en Gestión Educativa

### JURADO DE SUSTENTACIÓN

Dra. Erika Inés Acuña Salinas  
Presidenta

Dr. Salomón Vasquez Villanueva  
Secretario

Dr. Bernardo Raúl Acuña Casas  
Asesor

Dr. Donald Damazo Jaimes Zubieta  
Vocal

Dr. Ramos Alfonso Paredes Aguirre  
Vocal

Villa Unión, Ñaña, 20 de noviembre de 2015

A mi querida Madre, Camila Gonzales,  
por su fe y sus constantes oraciones.  
A mi querida esposa, Dámaris Pinedo,  
por su apoyo e inspiración.  
A mis hijos, por su comprensión  
por el tiempo dedicado  
a este proyecto.

## **AGRADECIMIENTOS**

A Dios todo poderoso, por darme las fuerzas para desarrollar este trabajo y la grande oportunidad de trabajar en su obra, con el gran objetivo de formar a los jóvenes con principios y valores cristianos, para que sean herederos del reino eterno.

A la MPS, por su apoyo incondicional, facilitándome tiempo requerido para lograr este sueño.

Al Dr. Raúl Acuña Casas, por su direccionamiento, sus orientaciones y su tiempo en la prosecución de este trabajo.

Al Dr. Donald Jaimes Zubieta, por su apoyo en la revisión lingüística de este trabajo de investigación.

Al Dr. Alfonso Paredes Aguirre, por su apoyo moral y profesional que me animó a desarrollar esta investigación.

Al Dr. Salomón Vásquez Villanueva por su apoyo profesional en la revisión metodológica de este trabajo.

## ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTOS.....	iii
ÍNDICE GENERAL.....	iv
ÍNDICE DE TABLAS.....	vii
ÍNDICE DE GRÁFICAS .....	ix
ÍNDICE DE ANEXOS.....	x
RESUMEN.....	xi
ABSTRAC.....	xii
INTRODUCCIÓN.....	xiii

### CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	1
1. Planteamiento del problema.....	1
1.1 Descripción de la situación problemática .....	1
1.2 Planteamiento y formulación del problema.....	4
2. Importancia de la investigación.....	4
2.1 Propósito .....	5
2.2 Relevancia social .....	5
2.3 Relevancia pedagógica .....	6
3. Objetivos de la investigación .....	6
3.1 Objetivo general.....	6
3.2 Objetivos específicos.....	6
4. Hipótesis de estudio .....	6
5. Variables de estudio.....	7
5.1 Variable independiente .....	7
5.2 Variable dependiente.....	7
5.3 Operacionalización de variables.....	8

### CAPÍTULO II

FUNDAMENTO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN .....	18
1. Antecedentes de la investigación .....	18
2. Bases teóricas de la investigación .....	22

2.1. Marco histórico .....	22
2.2. Marco teórico .....	25
2.2.1. Concepto de gerencia.....	25
2.2.2. Funciones de la gerencia .....	25
2.2.3 Teorías sobre la habilidad gerencial .....	26
2.2.4. Tipos de gerencia .....	30
2.3 Aspectos teóricos básicos sobre gerencia participativa.....	31
2.3.1. La gerencia participativa para el cambio y la mejora .....	33
2.3.2. El liderazgo en la gerencia participativa.....	34
2.3.3. El liderazgo gerencial participativo en la actual sociedad .....	36
empresarial	
2.3.4. Dimensiones del liderazgo gerencial.....	37
2.3.5. El gerente o administrador adventista.....	40
2.3.6. El desempeño del gerente o administrador educativo adventista....	44
2.3.7. Cualidades deseables del gerente o administrador educativo adventista.....	46
2.3.8. El gerente o administrativo adventista como actor en la educación cristiana .....	52
2.4. Toma de decisiones .....	54
2.4.1 Concepto .....	54
2.4.2. Problemas que se enfrentan en la toma de decisiones .....	59
2.4.3. Fases en el proceso de toma de decisiones .....	60
2.4.4. Toma de decisiones en una institución educativa.....	60
2.4.5. Modelo de toma de decisiones en la resolución de problemas.....	61
2.5. Toma de decisiones a nivel de planificación.....	63
2.5.1. Concepto de planificación .....	63
2.5.2. Planificación educativa.....	64
2.6. Toma de decisiones a nivel estratégico.....	75
2.6.1. Mejoramiento de la calidad educativa.....	75
2.6.2. Acreditación de la calidad educativa .....	77
2.6.3. Gestión educativa.....	79
2.6.4. Delegación de autoridad.....	92
2.6.5. Decisiones sobre presupuesto participativo.....	95
2.6.6. Capacitación de docente.....	95

2.6.7. Trabajo en equipo .....	99
2.6.8. Ética y moral del docente .....	101
2.7. Toma de decisiones a nivel operativo.....	103
2.7.1. Estrategias didácticas del docente.....	103
2.7.2. Recursos didácticos .....	116
2.7.3. Instrumentos de evaluación del desempeño docente.....	120
2.8. Marco Conceptual .....	123
CAPÍTULO III	
MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN.....	127
1. Tipo de investigación.....	127
2. Diseño de la investigación.....	127
3. Población y muestra .....	127
4. Recolección de datos y procesamiento.....	127
5. Instrumentos utilizados.....	128
6. Medición de las variables estudiadas .....	128
CAPÍTULO IV	
DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS .....	129
1. Análisis descriptivo del diagnóstico del gerenciamiento de las.....	129
Instituciones educativas de la Misión Peruana del Sur.	
2. Análisis bidimensional de las variables de estudio .....	154
3. Prueba de hipótesis .....	161
CAPÍTULO V	
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	174
1. Conclusiones .....	174
2. Recomendaciones.....	182
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	183
ANEXOS .....	191

## ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1: Distribución de frecuencias de los administradores educativos encuestados, según IE de la MPS.....	130
TABLA 2: Distribución de frecuencias de los administradores educativos encuestados, según el cargo administrativo.....	130
TABLA 3: Distribución de frecuencias de presencia de áreas funcionales en las IE de la MPS .....	131
TABLA 4: Distribución de frecuencias de presencia de la operatividad de las áreas funcionales en las IE de la MPS.....	131
TABLA 5: ¿Existe un responsable por cada área funcional?.....	132
TABLA 6: Del tiempo como director, ¿qué porcentaje le dedica a cada uno de las áreas funcionales?.....	133
TABLA 7: ¿Cuál diría que es el porcentaje de aporte de cada área funcional para dar un valor agregado a la competitividad de su institución? .....	135
TABLA 8: ¿Cuál es el tipo de gerencia utilizada en las áreas funcionales de esta institución educativa?.....	137
TABLA 9: Los recursos humanos para incrementar la competitividad.....	138
TABLA 10: ¿Participa el personal en la toma de decisiones de la institución educativa?.....	139
TABLA 11: ¿Cuál es el medio más utilizado para dar a conocer a los docentes las decisiones tomadas en la institución? .....	140
TABLA 12: ¿Qué nivel de participación tienen los docentes en la toma de decisiones?.....	141
TABLA 13: ¿Cuenta la IE con los mecanismos para evaluar el desempeño del personal?.....	142
TABLA 14: ¿De qué manera reconoce la IE el buen desempeño de los docentes? .....	143
TABLA 15: ¿Tiene el personal docente la facultad de tomar decisiones dentro de sus áreas, sobre la manera de cómo desarrollar su trabajo?..	144
TABLA 16: ¿Cuáles considera que son sus mejores ventajas competitivas por las cuales los padres de familia los prefieren?.....	145

TABLA 17: ¿Está preparada la IE para hacer frente a los cambios derivados por las nuevas políticas del Ministerio de Educación?.....	147
TABLA 18: ¿Qué cambios ha considerado para mejorar el posicionamiento de su institución?.....	148
TABLA 19: ¿Considera que puede mejorar el nivel de competitividad Actual de sus institución?.....	149
TABLA 20: ¿Considera que una mayor participación del personal Docente podría mejorar la competitividad de la institución?.....	150
TABLA 21: ¿Estaría dispuesto a motivar la participación del docente Para la búsqueda de soluciones y mejorar en sus áreas de trabajo?.....	152
TABLA 22: ¿Cuál es el principal desafío que enfrenta su institución Para el cierre del quinquenio 2011 – 2015?.....	152
TABLA 23: ¿Qué esfuerzo está realizando su institución para desarrollar su imagen corporativa?.....	153
TABLA 24: Institución educativa y nivel de planificación post prueba...	154
TABLA 25: Institución educativa y nivel estratégico post prueba.....	155
TABLA 26: Institución educativa y nivel operativo post prueba.....	156
TABLA 27: Institución educativa y nivel de toma de decisiones ..... post prueba.	157
TABLA 28: Cargo del entrevistado y nivel de planificación post prueba..	158
TABLA 29: Cargo del entrevistado y nivel estratégico post prueba.....	159
TABLA 30: Cargo del entrevistado y nivel operativo post prueba.....	160
TABLA 31: Cargo del entrevistado y nivel de toma de decisiones..... post prueba.	161

## ÍNDICE DE GRÁFICAS

GRÁFICA 1: Q - Q normal de diferencia de post y pre prueba.....	162
GRÁFICA 2: Q – Q normal sin tendencias de diferencia de post y pre prueba. ....	162

## ÍNDICE DE ANEXOS

1. Programa de capacitación “Gerencia participativa” para incrementar la asertividad en la toma de decisiones de los administradores de las instituciones educativas de la Misión Sur de la IASD..... 191
  
2. Diagnóstico del gerenciamiento de las Instituciones educativas de la Misión Peruana del Peruana del Sur ..... 201
  
3. Cuestionario de evaluación sobre el nivel de toma de decisiones de los administradores de las instituciones educativas en la Misión Peruana del Sur de la IASD..... 207

## RESUMEN

La presente investigación, cuyo título es Programa de capacitación “Gerencia participativa”, su efectividad en la toma de decisiones de los administradores en las instituciones educativas en la Misión Peruana del Sur, tiene el propósito fundamental de determinar la eficacia del programa “Gerencia Participativa” en la toma de decisiones de los administradores y gerente educativos de las instituciones educativas de la Misión Peruana del Sur. Surge como consecuencia de las reflexiones en torno a los problemas y desaciertos habidos en los procesos administrativos de los líderes educativos de las escuelas y colegios de la iglesia y del país.

Conscientes de nuestra responsabilidad educacional y gerencial llevada a cabo durante 23 años de labor al frente de instituciones educativas en diversas regiones del país, hemos visto que la administración educativa requiere de la participación de todos los actores del proceso educativo, para la obtención del éxito en la gestión y el mejoramiento de la calidad educativa.

El método que se ha usado en la investigación es el explicativo y descriptivo. Se ha usado también 30 entre directores, tesoreros, capellanes, directores académicos y psicólogos educativos.

El programa de capacitación tuvo el propósito motivar que los administradores de instituciones educativas apliquen la gerencia participativa a fin de incrementar la efectividad de la gestión y administración. Este programa consta de 27 horas de capacitación, bajo la dirección de connotados expertos en el tema.

Los resultados muestran que los cambios han sido efectivos. Sobre todo en la administración, el tratamientos conductuales y los propios procesos administrativos de una institución educativa. Es notorio considerar de manera especial el caso de la Institución educativa “Fernando Stahl” de Moquegua, donde la toma de decisiones, según declaración del director general y la supervisión de la MPS, ha mejorado notablemente.

**Palabras claves:** Gerencia participativa, toma de decisiones, efectividad.

## ABSTRAC

This research, entitled "participatory management" Training Program and its effectiveness in decision making of managers of educational institutions in South the Peruvian Mission, it has the fundamental purpose of determining the effectiveness of the "Participatory Management" program in the decision making of managers of educational institutions of the South Peruvian Mission. Is set from the reflections on the problems and mistakes done in the administrative processes of educational leaders in schools and colleges of the church and the country. Aware of our educational and management responsibility carried out for 23 years of work in front of educational institutions in various regions of the country we have seen that the educational administration requires the participation of all the actor in the educational process for obtaining success ful management and improvement of educational quality.

We have used the explanatory and descriptive method for this research. It has also been used between 30 directors, treasurers, chaplains, academic directors and educational psychologists.

The training program was intended to encourage the administrators of educational institutions to implement participatory management in order to increase the effectiveness of management and administration. This program consists of 27 hours of training under the guidance of renowned experts in the field.

The results showed that this changes were effective. Especially in the administrators, the behavioral treatment and administrative processes of an educational institution. It is noteworthy to consider the case of "Fernando Stahl" Educational Institution in Moquegua, where decision-making, has improved dramatically as it were declared by the President and the supervision of the South Peruvian Mission.

**Keywords:** participatory management, decision-making effectiveness.

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación titulado “Programa de capacitación “*gerencia participativa*”, su efectividad en la toma de decisiones de los administradores en las instituciones educativas de la misión peruana del sur, 2014” es el resultado de la preocupación del investigador de plantear soluciones a un problema **común** en nuestras instituciones educativas adventistas y también en las instituciones educativas de gestión estatal de nuestro país, el cual es la poca efectividad en la toma de decisiones de los administradores de las instituciones educativas en mención. Siendo así, es que el título del presente trabajo de investigación remarca la efectividad en la toma de decisiones como un indicador eficaz en la gestión de los administradores de las instituciones educativas de la misión peruana del sur de la Iglesia Adventista del Séptimo día.

Esta situación cada vez más problemática hizo que en nuestra sociedad, las administraciones de las instituciones educativas, tomen decisiones apresuradas en cuanto a la disciplina escolar, los conflictos laborales y los procesos administrativos, lo cual conlleva a buscar nuevas estrategias para sobrellevar o solucionar los aspectos arriba mencionados.

Por otra parte estas decisiones apresuradas que toman los administradores de las instituciones educativas, conducen una reacción en el comportamiento y desempeño laboral de los servidores, lo cual lejos de generar un sentido de pertenencia y unidad para el desarrollo de las actividades, genera un distanciamiento entre los servidores y directivos y por consiguiente una falta de identidad para con la institución para lo cual labora.

La administración que usa la fuerza o la presión para hacer cumplir los objetivos de su gestión, no genera motivación ni estados de ánimos positivos para con los servidores de la institución, por el contrario, genera sumisión, rebeldía, desobediencia, conflictos sociales y laborales, lo cual a corto o largo plazo genera sentimientos de rechazo hacia los directivos, quienes para asegurar la participación de sus servidores en las diferentes actividades, utilizan la coacción en vez de la motivación, los memorándum

en vez de una conversación franca y amena que es lo que tanta falta hace en nuestras instituciones educativas.

Gran parte de esta situación problemática tiene su origen en una falta de comunicación permanente, eficaz y democrática, que deben fomentar aquellos que se les ha confiado la responsabilidad de administrar y gestionar nuestras instituciones educativas, ya que de lo contrario, sin una comunicación eficaz y eficiente, dicha gestión está inevitablemente direccionado al fracaso y por consiguiente a una actitud desmotivada de los servidores para colaborar y participar de las actividades de la institución que los directivos propongan, sea para los alumnos, padres de familia o para los mismos docentes.

Esta situación no es ajeno para la Asociación Educativa Adventista Peruana del Sur, por lo que con el presente trabajo de investigación se pretende presentar métodos que ayuden a mejorar la toma de decisiones en cuanto a la disciplina, en cuanto a los conflictos laborales y en cuanto a los procesos administrativos en las instituciones educativas de la misión peruana del sur.

También es necesario mencionar que en un grupo humano de trabajo exista divergencia de ideas y que aunque dicho equipo tengan objetivos definidos que apuntan a una meta, cada integrante puede poseer un punto de vista diferente a la forma o la manera de cómo deben cumplirse estos objetivos. Es en esta etapa donde surgen las divergencias, las cuales sino son bien tratadas o administradas por los administradores de las instituciones educativas, pueden generar problemas o conflictos, que a su vez malogran o dañan la buena imagen y el prestigio que busca alcanzar la institución educativa en la comunidad, con el objetivo de crecer y lograr la aceptación por parte de los estudiantes, padres de familia y también la comunidad.

También se necesita considerar que los administradores tiene el objetivo de hacer crecer sus instituciones y de gestionar con el propósito de generar más infraestructura, más alumnos y por ende más divisas, entre tanto que los servidores, además de mejorar sus remuneraciones, esperan una mejor comunicación, un mejor trato y también capacitaciones por niveles y especialidades, lo cual redundará en un mejor desempeño profesional por

parte del servidor y también en un apropiado clima institucional, de lo que requieren nuestras instituciones educativas de la Misión Peruana del Sur.

Teniendo todo este panorama socioeducativo y buscando estrategias para la solución de este problema, es que desde el mes de marzo del año 2014, se desarrolló el programa “gerencia participativa” con los administradores de las instituciones educativas de la Misión Peruana del Sur de la Iglesia Adventista del Séptimo día, en las ciudades de Arequipa, Moquegua y Tacna, con el propósito de mejorar la toma de decisiones en los administradores de las instituciones en mención.

Por todo lo dicho, consideramos que lo innovador de la presente investigación consiste en hacer que los administradores de las instituciones educativas de la Misión Peruana del Sur y de todo el país utilicen la gerencia sea participativa, como un método eficaz para gestionar y administrar en una sociedad laboral difícil y que goza de los esquemas de la globalización.

Este aspecto es fundamental en la administración, ya que sobre esta base se puede organizar mejor las actividades institucionales y sobre

## **CAPÍTULO I**

### **EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

#### **1. Planteamiento del problema**

##### **1.1 . Descripción de la situación problemática**

La educación en el Perú es uno de los sectores más complicados y difíciles para el ejercicio de la gestión y el liderazgo institucional, debido a sus características administrativa políticas, culturales, sociales, a la política educativa del estado, que es bastante inestable y cambiante. La administración de la educación, pasó a los gobiernos regionales, luego a las municipalidades y ahora otra vez a los gobiernos regionales. Esta situación crea inestabilidad en la administración educativa. Si bien algunas municipalidades del Perú han iniciado este proceso, la mayoría no ha completado las tres etapas para una efectiva transferencia de funciones (certificación, acreditación y efectivización). Según informe de la exministra de educación, Patricia Salas, más de los 800 distritos del país involucrados en el proceso, solo 35 llegaron al último paso (El comercio, miércoles 24 de agosto de 2011).

En el contexto de la educación peruana, las posiciones políticas revelan mayores conflictos institucionales y muchas veces estos conflictos responden a intereses regionales y partidarios. Los grupos sindicales cuyos problemas y posiciones políticas muchas veces irreconciliables e innegociables, muy difíciles de manejarse en el contexto de la gestión y la administración educativa. Según Villarán (2003), en el Perú, las organizaciones magisteriales y los organismos gubernamentales, han generado núcleos de conflicto con respecto a la reforma educativa pues no están vinculadas con el mejoramiento de la educación sino con políticas de redistribución del esfuerzo fiscal. Por otro lado, los salarios docentes han

sufrido una severa retracción desde la década de 1970. Este panorama de la problemática educativa nacional, ha tenido una fuerte influencia en el desmejoramiento de la calidad educativa, debido a que la toma de decisiones administrativas generalmente carece de efectividad y conllevaron signos de crisis educativa.

La responsabilidad de asegurar el aprendizaje de sus estudiantes así como su desarrollo integral. Esta responsabilidad requiere del esfuerzo compartido de la institución educativa, las instancias de gestión educativa, el Ministerio de Educación, las familias, la comunidad, la empresa privada, la cooperación internacional y las instituciones de la sociedad civil.

Sin embargo, el logro de los aprendizajes de los estudiantes depende no solo del trabajo que desarrolla el docente dentro del aula, sino también del liderazgo administrativo y pedagógico del director, que es capaz de evidenciar procesos de cambio y mejora de los aprendizajes de los estudiantes en las instituciones educativas.

La sociedad necesita de maestros que cumplan su rol, que posibiliten el desarrollo de capacidades y el logro de las competencias planteadas. La escuela demanda la presencia de un maestro que asuma, plenamente, la responsabilidad que su profesión le exige y logre que sus estudiantes aprendan de manera significativa y pertinente.

Según el Ministerio de Educación (2013), Rutas del aprendizaje, la actividad del docente se orienta a promover experiencias significativas que faciliten el protagonismo del estudiante, y que asuma el rol de facilitador en la construcción del conocimiento, ofreciendo espacios para la discusión y la reflexión, para que todos sus estudiantes logren aprendizajes significativos.

En este contexto, vale la pena señalar que las instituciones educativas, los docentes y el personal administrativo trabajan en un ambiente complejo, un ambiente cuyo clima organizacional es un tanto no favorable para el liderazgo, la gestión asertiva, la toma de decisiones, el desempeño laboral, debido a la presencia de actividades políticas organizada e inmersos entre los propios maestros y muchas veces en las propias administraciones de las instituciones educativas.

En todo nivel, las instituciones educativas revelan realidades singulares, diversidades y multiplicidad de problemas. En este contexto, el

clima organizacional de las instituciones educativas muestra poca confianza, falta de comunicación y no se ve la solidaridad requerida y, para una eficaz administración, estas instituciones necesitamos establecer un plan de capacitación permanente, con políticas claras y bien definidas, desde las jerarquías superiores hasta las instancias menores, cada cual con responsabilidades específicas que aseguren el bienestar de la comunidad educativa.

En la práctica, ha sido evidente la confusión de competencias y funciones, duplicidad, ambigüedad y superposición de niveles de gobierno e instancias de gestión por falta de un modelo y una visión compartida del mismo (Molina, 2012).

La UNESCO manifiesta que los países de la región, entre ellos el Perú. Uno de ellos, por ejemplo, es el modelo educativo con mayor número de años de estudio, realiza esfuerzos considerables para aumentar los años de la educación obligatoria, incrementar la cobertura, mejorar la infraestructura, diseñar nuevos currículos y formar a los docentes, entre otros aspectos. Sin embargo, persisten problemas de calidad de la educación que afectan en mayor medida a los individuos o colectivos más vulnerables que son los estudiantes.

Otro aspecto de la participación de los maestros en el cambio educativo, es crucial, por lo que es preciso crear las condiciones y mecanismos institucionales que fortalezcan su protagonismo y responsabilidad en la gestión de las instituciones y en la formulación de políticas educativas. Las acciones que los países han impulsado para mejorar la calidad del trabajo docente han tenido menor impacto que el esperado, pese a los grandes esfuerzos invertidos.

Las autoridades, cuyo liderazgo ha sido suscrito en el escenario de la educación, necesitan pasantías y programas de capacitación en su verdadera magnitud y en las dimensiones requeridas, siguiendo un itinerario jerárquico desde las autoridades administrativas hasta las autoridades en el aula: los docentes.

En ese sentido nos ha llamado mucho la atención la toma de decisiones al interior de las instituciones educativas adventistas. Este aspecto es sumamente crucial. Por ejemplo, en las Instituciones educativas

de la Misión Peruana del Sur, la toma, en qué momento, bajo qué condiciones, con quiénes; mediante la asesoría de expertos o siguiendo los modelos, establecidos que algunas teorías encierren.

Otro aspecto que salto a la vista es que muchas veces las personas que toman las decisiones no conocen de modelos, estilos, técnicas, entre otros o, si las conocen, no se interesan en aplicarlos. Y este hecho también influye en la situación crítica de la educación. Siendo así, se deben promover y apoyar las investigaciones enfocadas a observar los modelos, estilos y las técnicas adoptadas en la toma de decisiones de las instituciones educativas de la Misión Peruana del Sur.

## **1.2. Planteamiento y formulación del problema**

¿El programa de capacitación “Gerencia participativa” es eficaz en la toma de decisiones de los administradores en las instituciones educativas de la Misión Peruana del Sur, durante el año 2014?

### **1.2.1 Problemas específicos**

- a. ¿El programa de capacitación “Gerencia participativa” es efectivo en la toma de decisiones de los administradores referente al nivel de planificación en las instituciones educativas de la Misión Peruana del Sur en el año 2014?
- b. ¿El programa de capacitación “Gerencia participativa” es efectivo en la toma de decisiones de los administradores referente al nivel estratégico en las instituciones educativas de la Misión Peruana del Sur en el año 2014?
- c. ¿El programa de capacitación “Gerencia participativa” es efectivo en la toma de decisiones de administradores referente al nivel operativo en las instituciones educativas de la Misión Peruana del Sur, en el año 2014?

## **2. Importancia de la investigación**

El trabajo de investigación Programa de capacitación “Gerencia Participativa”, su efectividad en la toma de decisiones de los administradores de las instituciones educativas en la MPS, 2014” es importante porque permitirá a los administradores educativos de los colegios de la red educativa adventista de la Misión Peruana del Sur a tomar decisiones acertadas para el mejoramiento de la calidad e innovación educativa. Este asunto es sin

duda una de las mayores responsabilidades del docente en un escenario del trabajo corporativo, donde todos apunten al logro de los objetivos del proyecto educativo.

Por otro lado, el estudio es importante porque el conocimiento adquirido a través de esta investigación permitirá a los administradores de la Misión Peruana de Sur a tomar las medidas correctivas en la administración y la gestión de sus instituciones educativas.

## **2.1 Propósito**

El presente trabajo de investigación tiene los siguientes propósitos: 1) el estudio se **concentró** en caracterizar la situación organizativa de las IE al inicio y al término del programa de capacitación, en las cuatro funciones administrativas básicas: planeación, organización, dirección y control. 2) **Se respondió** a las preguntas: ¿cuáles son los objetivos de la educación adventista a largo plazo? ¿Qué estrategias serán las mejores para lograr dichos objetivos? ¿Cuán altas deben ser las metas educativas de las IE? ¿Cómo afectará el programa de capacitación en el desempeño individual y organizacional de tal manera que puedan aportar al logro de los objetivos? ¿Qué actividades de la acción educativa deben controlarse?, entre otros; 3) Se buscó mejorar la capacidad de racionalidad del personal administrativo en el análisis de las metas y evaluación de las alternativas aplicando las técnicas de solución a proponerse de acuerdo con el tamaño y la naturaleza de los riesgos implícitos; 4) Este programa de capacitación permitió desarrollar la creatividad de los administradores educativos, detectando nuevas combinaciones e integrando conceptos e ideas diversos a través de las fases de exploración inconsciente, intuición, discernimiento y formulación lógica, del proceso educativo 5) Se buscó mejorar las habilidades y cualidades de administración y gestión de los directores, específicamente en la toma de decisiones, valorando su experiencia, pues la vivencia es conocimiento y el buen juicio se demuestra a través de ciertas habilidades para percibir información importante, sopesar su importancia y evaluarla.

## **2.2. Relevancia social**

Esta investigación, como estudio prototipo, brinda información de primera fuente a los administradores de las otras misiones y asociaciones de

la IASD del Perú. Además es importante que la viabilidad de este estudio fue garantizado porque contamos con la autorización y patrocinio de la Misión Peruana del Sur de la Iglesia Adventista del Séptimo Día.

### **2.3. Relevancia pedagógica**

En las instituciones educativas de la Misión Peruana del Sur, los administradores y docentes han sido capacitados en gestión financiera, gestión académica e inclusive en administración de recursos humanos. Estas capacitaciones tienen relación directa con el manejo de la pedagogía y también los recursos humanos y materiales. Sin embargo, se puede notar algunas falencias en la práctica cotidiana del quehacer educativo.

## **3. Objetivos de la investigación**

### **3.1 Objetivo general**

Determinar la eficacia del programa “Gerencia Participativa” en la Toma de decisiones de los administradores de las instituciones educativas de la Misión Peruana del Sur, durante el periodo 2014

### **3.2 Objetivos específicos**

- a. Determinar la efectividad del programa “Gerencia participativa” en la toma de decisiones de los administradores referente al nivel de planificación en las instituciones educativas de la Misión Peruana del Sur en el año 2014.
- b. Determinar la efectividad del programa “Gerencia Participativa” en la Toma de decisiones de los administradores referente al nivel estratégico en las instituciones educativas de la Misión Peruana del Sur en el periodo 2014.
- c. Determinar la efectividad del programa “Gerencia Participativa” en la Toma de decisiones de los administradores referente al nivel operativo en las instituciones educativas de la Misión Peruana del Sur en el año 2014.

## **4. Hipótesis de estudio**

### **4.1 Hipótesis principal**

El programa “Gerencia participativa” es efectivo en la toma de decisiones de los administradores de las instituciones educativas de la Misión Peruana del sur.

## **4.2 Hipótesis derivadas**

- a. El programa “Gerencia participativa” es efectivo en la toma de decisiones de los administradores referente al nivel de planificación en las instituciones educativas de la Misión Peruana del sur.
- b. El programa “Gerencia participativa” es efectivo en la toma de decisiones de los administradores referente al nivel estratégico en las instituciones educativas de la Misión Peruana del sur.
- c. El programa “Gerencia participativa” es efectivo en la toma de decisiones de los administradores referente al nivel operativo en las instituciones educativas de la Misión Peruana del Sur.

## **5. Variables de estudio**

### **5.1 Variable independiente.**

Programa Gerencia Participativa

### **5.2 Variable dependiente.**

Toma de decisiones

### 5.3 Operacionalización de variables

Variable	Dimensiones	Indicadores	Indicadores			
			Nombre	Atributos	Unidad de medida	Unidad operacional
<b>V. Dependiente</b> <b>toma de decisiones:</b>  Definición: Es el <a href="#">proceso</a> mediante el cual se realiza una elección entre las opciones o formas para resolver diferentes situaciones en la gestión y dirección de una Institución Educativa en concordancia con el ROI.	<b>Decisiones estratégicas</b>  Evaluar las decisiones estratégicas referente a las metas determinadas por la dirección de educación para la asociación educativa de la MPS. Analizar como la alta dirección integra todos los elementos del modelo educativo adventista en una sola idea coherente tanto a nivel de medio interno o externo.	Planificación de objetivos, indicadores y metas que permitan evaluar los resultados	Objetivos y metas			Ítems del 1 al 4
		Planificación de niveles concretos de responsables del logro de las metas.	Niveles de concreción.	Inadecuadas,		Ítems del 5 al 8
		Planificación de sistemas de control de gestión internos para el cumplimiento de las metas.	Sistemas de control.	Ni inadecuadas	Cualitativa	Ítems del 9 al 12
		Planificación del presupuesto institucional para el cumplimiento de objetivos.	Gestión del presupuesto	ni adecuadas, adecuadas		Ítems del 13 al 16

	Planificación de políticas de incentivos, flexibilidad y autonomía en la gestión.	Incentivos y flexibilidad			Ítems del 17 al 20
	Eficiencia de la gestión educativa	Eficiencia	Mala, Regular, Buena	Cualitativa	Ítems del 18 al 22
	Eficacia de la gestión educativa	Eficacia	Mala, Regular, Buena	Cualitativa	Ítems del 23 al 24
	Economía de la gestión educativa	Economía	Mala, Regular, Buena	Cualitativa	Ítems del 25 al 26
	Calidad de la gestión educativa	Calidad	Mala, Regular, Buena	Cualitativa	Ítems del 27 al 28
<b>Decisiones tácticas</b> Evaluar Las decisiones tácticas hechas en los centros educativos de la Asociación Educativa de la MPS, como responsabilidad de dirección del colegio. Apreciar de qué manera concierne al desarrollo de tácticas que ayudan a que se alcancen las metas estratégicas definidas por la Dirección de	Control de las actividades académica-pedagógicas	Actividades académica-pedagógicas	Malo, Regular, Bueno	Cualitativa	Ítems del 18 al 22
	Control de las actividades sociales	Actividades sociales	Malo, Regular, Bueno	Cualitativa	Ítems del 23 al 24
	Control de actividades de actividades psicomotoras	Actividades psicomotrices	Malo, Regular, Bueno	Cualitativa	Ítems del 25 al 26
	Control de los procesos académico- administrativas		Malo, Regular, Buena	Cualitativa	Ítems del 27 al 28

Educación de la MPS en la Institución Educativa de manera específica.	Suspensión de clases	Procesos académico-administrativas	Nunca
<b>Decisiones operacionales</b>		Si el alumno persiste en su falta, la comisión de gobierno escolar se reúne para tomar un voto de suspender al alumno de clases por 3 días hábiles	A veces
Evaluar las decisiones operacionales hechas en el nivel de acción de la institución educativa, realizadas por los capellanes, directores de estudio, coordinadores de los niveles educativos, asistentes financieros, personal de servicio, etc. quienes son los directos responsables de las operaciones diarias del quehacer educativo.	Expulsión de la I. E.	Si el alumno persiste en sus faltas, la comisión de gobierno escolar se reúne para tomar un voto para exigir a los padres su retiro de la institución.	Nunca
	Llamada de atención	Se llama la atención a los alumnos que incurren evasiones de clases.	A veces
	Comunicación con el padre	Se comunica a los padres de familia de la indisciplina de sus hijos, de evadirse de clases, luego de habérseles llamado la atención	Siempre
	Firma de compromiso	El alumno y padre de familia firman un compromiso de honor para revertir el problema	Nunca
	Suspensión de clases	Si el alumno persiste en su falta, la comisión de gobierno escolar se	A veces
		comisión de gobierno escolar se	Nunca
			A veces

1. Disciplina escolar		reúne para tomar un voto de suspender al alumno de clases por 3 días hábiles	Siempre
Se entiende por <b>disciplina escolar</b> la obligación que tienen los maestros y los alumnos de seguir un código de conducta conocido por lo general como reglamento escolar	Expulsión de la I. E.	Si el alumno persiste en sus evasiones, la comisión de gobierno escolar se reúne para tomar un voto para exigir a los padres retiren a su hijo de la institución.	Nunca A veces Siempre
Estructura	Llamada de atención	Se llama la atención a los alumnos que incurren tardanzas y faltas injustificadas	Nunca A veces Siempre
Proactividad en la toma de decisiones	Comunicación con el padre	Se comunica a los padres de familia de las tardanzas o faltas injustificadas de sus hijos, luego de haberseles llamado la atención	Nunca A veces Siempre
Adecuación de los flujos de clientes a los recursos existentes mediante el sistema de cita previa in situ o por Internet.	Firma de compromiso	El alumno y padre de familia firman un compromiso de honor para revertir el problema	Nunca A veces Siempre
Número de clientes en espera y por servicios.	Llamada de atención	Se llama la atención a los alumnos que incurren actos irrespetuosos a sus compañeros o a las autoridades de la IE.	Nunca A veces Siempre
Número de puestos de atención que atienden por	Comunicación con el padre	Se comunica a los padres de familia de los actos irrespetuosos de sus	Nunca A veces Siempre

servicio. Tiempo de atención por puesto y servicios. Tiempo de espera por cliente y por servicio. Máximo tiempo de espera por cliente y por servicio. Tiempo de espera y atención por servicio. Optimizar la toma de decisiones: ¿Qué prácticas existentes se deben mantener o descartar? ¿Qué prácticas aumentan la productividad y mejoran la retención de la gente de mejor desempeño? Optimizar la toma de decisiones: ¿Cuál es el ROI de este programa?	Firma de compromiso   Expulsión de la I. E.	hijos, luego de habérseles llamado la atención  El alumno y padre de familia firman un compromiso de honor para revertir el problema  Si el alumno persiste en sus actos irrespetuosos con sus compañeros y autoridades de la I.E., la comisión de gobierno escolar se reúne para tomar un voto para exigir a los padres retiren a su hijo de la institución.	Nunca A veces Siempre Nunca A veces Siempre
2.Conflictos laborales Los conflictos laborales son: “Las fricciones que pueden producirse en las relaciones de trabajo” y	Llamada de atención verbal  Memorándum Directoral	Hablamos con el docente de manera adecuada, tratando de ayudarlo.  Si persiste en su falta de participación, luego de haber	Nunca A veces Siempre Nunca A veces

que corresponden a un fenómeno social.		hablado, le entregamos un memo de llamada de atención.	Siempre
Los conflictos laborales pueden desatarse por <b>múltiples causas</b> : malos entendidos, roce entre empleados, situaciones personales, falta de cumplimiento en los procesos, falta de comprensión, entre otros.	Memorándum corporativo	Si persiste en su falta, luego de haberle entregado un memo institucional le hacemos llegar otro corporativo con repercusiones en la evaluación.	Nunca A veces Siempre
	Llamada de atención verbal	Hablamos con el docente de manera adecuada, tratando de ayudarlo.	Nunca A veces Siempre
Aspectos físicos	Memorándum Directoral	Si persiste en su falta de participación, luego de haber hablado, le entregamos un memo de llamada de atención.	Nunca A veces Siempre
	Memorándum corporativo	Si persiste en su falta, luego de haberle entregado un memo institucional le hacemos llegar otro corporativo con repercusiones en la evaluación.	Nunca A veces Siempre
	Llamada de atención verbal	Hablamos con el docente de manera adecuada, tratando de ayudarlo.	Nunca A veces Siempre
	Memorándum Directoral	Si persiste en su falta de participación, luego de haber	Nunca A veces

		hablado, le entregamos un memo de llamada de atención.	Siempre
	Memorándum corporativo	Si persiste en su falta, luego de haberle entregado un memo institucional le hacemos llegar otro corporativo con repercusiones en la evaluación.	Nunca A veces Siempre
3. Procesos administrativos Un proceso administrativo, es el conjunto de fases, pasos o etapas sucesivas necesarias para llevar a cabo una actividades, las cuales se efectúa en la administración, las mismas que se interrelacionan y forman un proceso integral.	Por un día	El director habla con él o ella para evaluar su caso y ver si amerita permiso o no.	Nunca A veces Siempre
	Hasta tres días	La CI de la IE evalúa la carta y evalúa si el permiso le conceden o no si no es reiterativo	Nunca A veces Siempre
	Más de tres días	La CI de la ASEAPS evalúa la carta y deciden si el permiso amerita o no si no es reiterativo.	Nunca A veces Siempre
	El director de la IE habla con los implicados.	El director de la IE habla con los implicados en el problema y los anima a evitarlos.	Nunca A veces Siempre
	Si reinciden, les envía un memorándum.	Si el asunto persiste, otra vez el director habla con ellos, pero esta vez les hace llegar un memo de llamada de atención.	Nunca A veces Siempre

	Si reinciden se le envía un memorándum corporativo.	Si el problema continúa, entonces la ASEAPS, toma cartas en el asunto. Si es contratado, a fin de año su contrato cesa y si es empleado se le rota del lugar.	Nunca A veces Siempre
--	---	---	-----------------------------

<b>Variable independiente</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Contenido</b>	<b>Método/Estrategia</b>	<b>Aplicación de instrumentos</b>	<b>Evaluación</b>
<p><b>Programa “Gerencia participativa”</b></p> <p><b>Definición.</b> El Programa de “Gerencia participativa” es una propuesta de la Dirección de Educación de la Misión Peruana del Sur, como parte de la política educativa para la transformación y el funcionamiento de las instituciones educativas con el propósito de mejorar la toma de</p>	<p>Ayudar a los directores y subdirectores a adquirir una nueva forma de gerenciar las instituciones educativas.</p> <p>Presentar a los administradores educativos los referentes internacionales y nacionales de gerencia participativa.</p>	<p><b>Unidad 1. El cambio en los sistemas educativos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Referentes internacionales.</li> <li>Principios de la calidad educativa.</li> <li>Referentes nacionales Marco institucional.</li> </ul> <p><b>Unidad 2. El modelo de gerencia participativa:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>¿En qué consiste?</li> <li>¿De dónde surge?</li> <li>¿Cuál es su propósito?</li> </ul>	<p>Se realizará tres conferencias sobre la propuesta del nuevo modelo de gerencia participativa.</p> <p>Diálogo para compartir observaciones y preocupaciones, y construir o fortalecer el trabajo colaborativo entre los directores educativos de la MPS.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>El Programa “Gerencia Participativa” de acción escolar en la toma de decisiones</b></li> <li><b>El portafolio de administración institucional.</b></li> </ul> <p>El portafolio se convierte en un elemento para la autoevaluación, que establece un proceso sistemático</p>	<p>Una vez agotadas las acciones del programa de “gerencia participativa”, es necesario cerrar la investigación con una evaluación sumativa o de resultados que, como su denominación lo indica, permite identificar los logros y resultados que se hayan obtenido al concluir el año escolar, y puede ser el elemento principal de la planeación de un nuevo ejercicio administrativo, en</p>

<p>decisiones. Propuesta a desarrollarse e impulsarla desde el año 2014 por el Programa de Gerencia Participativa. Este programa estará patrocinado por la Misión Peruana del Sur con recursos del fondo operativo 2014.</p>	<p>Ayudar a los administradores educativos a localizar las conexiones entre gerencia participativa institucional, gerencia participativa escolar y gerencia participativa pedagógica.</p>	<p><b>Unidad 3. Gerencia Participativa:</b> <b>Concepciones clave</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La gerencia participativa</li> <li>• Participativa educativa</li> <li>• La gerencia participativa institucional</li> <li>• La gerencia participativa escolar</li> <li>• La gerencia participativa pedagógica</li> <li>• Interrelación entre los tres niveles de gerencia participativa.</li> </ul>	<p>Se realizará talleres para consolidar la propuesta del Programa de gerencia participativa.</p>	<p>para deliberar de manera informada y pública acerca del mérito de decisiones o acciones para incentivar la calidad administrativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>El pizarrón de autoevaluación.</b> Es una herramienta para la evaluación de procesos y resultados, que contiene una serie de elementos escritos y gráficos montados sobre un espacio físico determinado, que permiten dar seguimiento a los avances de estándares, objetivos y metas, </li></ul>	<p>virtud de identificar el grado de eficiencia del conjunto de acciones ejecutadas y decisiones para que puedan ser objeto de reprogramación en otros términos o bajo otras circunstancias análogas.</p> <p>La evaluación es un componente imprescindible del programa de gerencia participativa; es una oportunidad para dialogar, compartir observaciones y preocupaciones, y construir o fortalecer el trabajo colegiado entre los directores educativos. Es también útil para modificar las formas de ver y entender lo que acontece en la administración educativa, implica generar procesos y formas de trabajo colegiado dirigidas a revisar lo que se</p>
		<p><b>Unidad 4. Componentes del programa de gerencia participativa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Liderazgo compartido</li> <li>• Trabajo colaborativo</li> <li>• Prácticas docentes flexibles</li> </ul>			

- 
- Planeación estratégica
  - Evaluación para la mejora continua
  - Participación social responsable
  - Rendición de cuentas
  - Libertad en la toma de decisiones

así como rendir cuentas de los resultados obtenidos tras haber realizado una jornada de autoevaluación. hace, repensar lo que se podría cambiar y consensuar planes de acción

## **CAPÍTULO II**

### **FUNDAMENTO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **1. Antecedentes de la investigación**

##### **1.1 A nivel nacional**

Torres Arista, Elizabeth, presentó su investigación titulada "Consideraciones pedagógicas que exigen la capacitación de los docentes del área de Ciencias Sociales", presentado para optar el grado de Doctor en Gerencia Educativa en la Universidad Particular de San Martín de Porres, el año 2011. Este estudio parte de la hipótesis de que los cursos de capacitación, actualización, perfeccionamiento y estudios de post grado logran cambios cualitativos en el mejoramiento del proceso educativo de Ciencias Sociales. Se empleó el diseño correlacional. La muestra la conformaron 120 docentes de las provincias de Huamalíes, Leoncio Prado y La Unión de la región de Huánuco, se emplearon los siguientes instrumentos: la encuesta, la entrevista y una hoja de cotejo. Se empleó el estadístico del coeficiente de correlación de Pearson que arrojó el valor de 0,873 que permitió validar la hipótesis.

Las conclusiones son: El 70% de los docentes del área de Ciencias Sociales de las provincias de Huamalíes, Leoncio Prado y La Unión incrementaron su nivel de conocimiento disciplinar de las sub áreas de Historia, Geografía y Educación Cívica. El 80% de la muestra se perfeccionó en el uso del método constructivista basado en los aprendizajes significativos que compartían los docentes y los alumnos.

Benites Salazar, César, sustentó la tesis "Efecto de las TICs en el proceso de capacitación docente de las I.E de Secundaria de Cañete", para optar el grado de doctor en Educación en la Universidad Particular César Vallejo en el 2012. El diseño del estudio se ajusta a una investigación cuasiexperimental con 2 grupos,

cada uno de 120 docentes. La hipótesis se orienta a demostrar la efectividad de las TICs en los procesos de capacitación de los docentes. Como instrumento se emplearon las pruebas pretest y posttest, 8 actividades que utilizaron sendos cuestionarios de evaluación. Se validó la hipótesis con el estadístico T de Student con un valor de 0,82 que expresa ser de alta correlación y positivo.

Sus principales conclusiones son: El uso de las tecnologías de la comunicación e información (TICs) posibilita un incremento significativo en el aprendizaje de los docentes asistentes a los ciclos de capacitación. Los docentes mejoraron sus aprendizajes de los elementos conceptuales en un 64%, y en un 58% de las estrategias didácticas y un 45% en la aplicación de las técnicas de evaluación.

Ordoñez Pardo presentó su estudio *La capacitación docente como una cultura de desarrollo profesional*, para optar el grado de Doctor en Educación en la Universidad Particular Inca Garcilaso de la Vega, en el 2013. Es estudio que presenta como hipótesis: Los ciclos de capacitación tienen vital injerencia en el desarrollo profesional de los docentes. Trabajó con una muestra de 600 docentes de los tres niveles educativos, los instrumentos aplicados fueron un cuestionario y una hoja de cotejo. El valor que arroja el estadístico de Kolmarogov-Sminov es 0,89 que es alta y positiva, lo que valida las hipótesis planteada.

Sus principales conclusiones son: La asistencia a los ciclos de capacitación constituyen los procesos más objetivos y reales para lograr mejores perspectivas profesionales. La aplicación de las didácticas procedimentales por los docentes capacitados aumentaron en un 45% el aprendizaje de los estudiantes en las áreas básicas: Comunicación y Matemática. El 21% de los docentes lograron ascender al nivel superior en las evaluaciones de la carrera magisterial.

Cifre (2010) realizó un trabajo de investigación a nivel de maestría, sobre la toma de decisiones y su relación con la percepción del docente en el Instituto Superior Tecnológico Público "Villa María", Lima ,Perú, en una muestra de 53 trabajadores, de los cuales 37 son docentes y 14 son administrativos. Este estudio de tipo descriptivo de corte transversal tuvo el propósito de relacionar la percepción del docente, la toma de decisiones de los administradores y de ese modo superar

la percepción negativa de los docentes, el mismo que abordó a las siguientes conclusiones: Se halla una correlación inferior a la media entre la variable predictorora “toma de decisiones” y la variable criterio: percepción docente. Pues se acepta la hipótesis nula, el valor del signo supera el valor de alfa. Las dimensiones de la variable predictorora: toma de decisiones (“predicción del efecto de la decisión”, “identificación de alternativas” e “identificación de objetos relevantes”) explican las experiencias pasadas de los docentes, pues se acepta la hipótesis nula, el valor del signo supera al valor de alfa. La dimensión de la variable predictorora: toma de decisiones (“identificación de alternativas”) explica las expectativas futuras de los docentes, pues se acepta la hipótesis nula, el valor del signo supera al valor de alfa. La dimensión de la variable predictorora: toma de decisiones (“identificación de alternativas”) explica los conflictos personales de los docentes, pues se acepta la hipótesis nula, el valor del signo supera al valor de alfa.

## **1.2 A nivel internacional**

Benavente Paredes (2009) realizó la siguiente investigación: *Los estudios de posgrado para una educación de calidad*, para optar el grado de Doctor en la Universidad Nacional de Valparaíso, Chile. El estudio se inicia con el problema general: ¿Existen políticas educativas de posgrado para mejorar la calidad educativa?, ¿Los estudios de posgrado permiten la mejora cualitativa de los docentes chilenos? El objetivo general se orienta a establecer una correlación entre estudios de posgrado y la calidad de la educación. La hipótesis general postula a demostrar que los estudios de posgrado de los docentes chilenos de educación secundaria mejoran sustantivamente la calidad educativa. En el marco teórico se fundamentan muy coherentemente los contenidos que versan sobre la misión de los estudios de posgrado los que permiten la formación de docentes competitivos y calificados para brindar un servicio educativo de calidad.

El estudio toma una muestra de 230 docentes de Valparaíso. El instrumento empleado fue una encuesta aplicada a los docentes de la muestra. Los resultados fueron tratados estadísticamente con el coeficiente de correlación de Pearson que

determinó un rango de 0.78 que es alta y positiva, lo que permitió validar la hipótesis del estudio.

Las principales conclusiones son: Los estudios de posgrado tienen la virtud de calificar en un 75% a los docentes en el aspecto tecnológico y teleológico de la educación. Un aspecto básico es los estudios de posgrado es desarrollar la habilidad de investigación educativa de los docentes. El manejo metodológico del proceso educativo adquirido por los docentes es muy eficiente por el apoyo de las TICs y otras estrategias modernas e innovadoras.

Marquina Gómez (2006), en la Universidad de Cali, Colombia, presentó, el estudio: *La capacitación de los docentes universitarios para el proceso de acreditación*, para optar el grado de Doctor. Esta investigación parte de la formulación problemática: ¿Cuál es el impacto de la capacitación de los docentes universitarios para el proceso de acreditación? Es un estudio transversal que ha utilizado una encuesta de 120 ítems con 3 alternativas, una guía de observación y una hoja de entrevista. Se trabajó con 300 docentes universitarios de Cali y Bogotá. La hipótesis propone que la capacitación docente incide positivamente en el proceso de acreditación de la universidad. El investigador validó la hipótesis empleando el SPSS 15 en la modalidad del coeficiente de correlación de Pearson, con un valor de 0.78 que es alta y positiva.

Las principales conclusiones son: La capacitación de los docentes en los cursos de posgrado, diplomados, seminarios, foros, congresos viabiliza el proceso de acreditación de la universidad donde laboran. Para efectuar los ciclos de capacitación se han establecido convenios institucionales con otras universidades internacionales. La acreditación sienta los cimientos de una cultura amplia y universal que busca acreditar la calidad del servicio educativo.

Díaz (2005) realizó un estudio titulado: *Toma de decisiones: el imperativo diario de la vida en la organización moderna*, con el objetivo de determinar la relación entre la toma de decisiones y el análisis de información. Reconocidos y prestigiosos especialistas han expuesto en forma reiterada sus pareceres sobre el significado de la toma de decisiones en las organizaciones. Muchas decisiones son tomadas sin considerar explícitamente las etapas de su proceso y los métodos

cuantitativos y cualitativos existentes. Además las tradiciones, los hábitos, las costumbres, la propia intuición y experiencia de un directivo desempeñan una función marcada en la forma en que los problemas se solucionan. A pesar que la función principal de una gerencia es la toma de decisiones, son pocos los que se detienen a considerar el proceso secuencial y sistemático que implica tomar una decisión para obtener la efectividad necesaria por el bien de la organización.

## **2. Bases teóricas de la investigación**

### **2.1 Marco histórico**

En las páginas de la historia figuran personajes típicos como líderes natos porque fueron los gestores, actores y prototipos que cambiaron el curso de la historia de la humanidad. Estos fueron líderes que permanecen en las mentes y corazones de sus connacionales y no connacionales están, por ejemplo, Pachacútec, en el desarrollo de la nación inca en el Perú; el bíblico Moisés, en su camino hacia la Tierra Prometida; Roosevelt, el forjador de la victoria contra Hitler, en la Segunda Guerra Mundial, entre otros.

Se ha dicho que en los últimos años hay crisis de gerentes líderes en el mundo, especialmente en el ámbito educativo; y no se puede negar que esa crisis también se da en la iglesia cristiana. En la Biblia se encuentra a líderes que siguen siendo verdaderos referentes no sólo para la iglesia, sino también para el mundo empresarial, educativo y político. Entre estos líderes podemos mencionar a José, Moisés, Daniel, David, Jesús, Pedro y Pablo. Para la iglesia, Jesús es el líder modelo a quien intentamos imitar. No ha habido ni habrá un líder como lo fue Jesús, él estableció un nuevo paradigma de liderazgo.

A continuación se mencionan algunas de las características que, desde todo punto de vista, son las más impresionantes y que se convierten en un desafío para los líderes actuales. 1) El liderazgo de Jesús se basó en la humildad (Mateo 11:29; Filipenses 2:5-8). (Mateo 4: 1- 11). El modelo de liderazgo que prevalece en el mundo es el piramidal, jerárquico y gerencial. El liderazgo de Jesús renuncia a este modelo de la sociedad moderna y acata como norma el ejemplo. Jesús no quiso exaltarse a sí mismo, nunca promovió su imagen, a pesar de que hizo una infinidad de milagros y prodigios y en cada uno de ellos prefirió el anonimato, se lo ordenó

hasta rigurosamente a muchas personas beneficiarias de su poder que no lo dijeran a nadie. Otra faceta del liderazgo de Jesús fue estar con la gente, especialmente con los marginados de la sociedad. (Mateo 11:19, Lucas 7:34). Defendió a la viuda (Juan 8: 1-11) .Levantó la autoestima de la mujer samaritana (Juan 4). Fue el único que tuvo la valentía de abrazar a leprosos. (Marcos 8: 1-4). 2) Comió con publicanos y pecadores (Mateo 9: 9-13), valoró a los niños y niñas aun en contra de la voluntad de sus discípulos (Lucas 18:15-17). 3) Su mensaje estaba en total coherencia con su estilo de vida. A diferencia de los escribas y fariseos que imponían cargas que ni ellos podían llevar. (Lucas 23: 4, 47, Hebreos 4:15) (Mateo 23). Como bien dice el dicho popular: “Las palabras convencen pero el ejemplo arrastra”. Su liderazgo se caracterizó por el servicio desinteresado al prójimo, sin hacer excepción de personas. (Juan 13:1-20; Mateo 20:28).

El liderazgo de Jesús fue un cambio de paradigma, un proceso de aprendizaje, tuvo y tiene que ver con un cambio de actitud.

Otros hombres, Platón, Cicerón, Aristóteles, Mahoma, Confucio, etc., o líderes más recientes y muy conocidos en la historia de la humanidad que puedan ostentar rasgos de un buen liderazgo; sin embargo, Jesús es el modelo por excelencia; los líderes actuales siguen aprendiendo de él, y procuran imitarlo en su andar diario. El liderazgo espiritual de Jesús es radicalmente distinto del que nos ofrece el mundo, en el que el líder es un servidor vulnerable, que necesita de las personas, tanto como las personas necesitan de él.

Estas cuestiones y otras referentes al liderazgo y la administración de instituciones educativas adventistas, y básicamente a las decisiones administrativas que se deben tomar se encuentran enmarcadas en el artículo.

“La educación apropiada”, de Elena de White, publicado en las páginas de este artículo es posible encontrar, en embrión o desarrollado, algunos principios fundamentales para dirigir la educación y la instrucción de los niños y jóvenes.

En el momento cuando fueron escritos estos conceptos fueron catalogados como revolucionarios en el campo educativo, y, hoy del mismo modo, son reconocidos, validados y apoyados por pedagogos progresistas. En este sentido los adventistas pueden considerarse legítimamente como precursores de una

educación cuya administración tiene esquemas básicos, principios Carácter integro desde una época tan temprana de la historia, 1872.

“La educación apropiada”, breve pero novedoso bosquejo o plan general, dado para encaminar el sentido educativo por la senda educativa correcta, fue seguido posteriormente por consejos adicionales, más precisos y detallados que han fortalecido los principios sentados al comienzo; asimismo han expandido su aplicación e instado a adoptarlos. El libro *Educación cristiana*, White (2002) puso estos mensajes al alcance del público. El libro *La educación* de White (2000) obra maestra en el terreno de la formación del carácter, el que contiene la filosofía y la teoría de la educación para todos los tiempos.

Esta obra se ha reimpresso muchas veces y ha sido traducida a numerosos idiomas, y de este modo sus útiles mensajes han servido para el avance de la educación, en los EE. UU., y en otros países.

En este volumen se ofrecen los principios y los métodos que rigen una educación que “incluye no sólo la disciplina de la mente, sino también la preparación que determinará una moral sólida y un comportamiento correcto”, una educación que “capacitará a los hombres y las mujeres para el servicio, perfeccionando y poniendo en ejercicio activo todas sus facultades”. Posteriormente, se establecen claramente las responsabilidades y los deberes de los padres, se dan consejos ilustrativos a los maestros y se ofrecen instrucciones prácticas a los que dedican sus años juveniles a prepararse para una vida de servicio. Mayor información respecto de estos temas se puede hallar en otros libros de Elena de White, cuyos volúmenes constituyan la denominada “Biblioteca del hogar cristiano” son cuatro volúmenes titulado. *La educación cristiana* (2002), *Mensajes para los jóvenes* (1930), *El hogar adventista* (1952), y *Conducción del niño* (1954) Estos libros valiosos incluyen ideas fundamentales sobre la educación de los menores y temas de vida sana y pacífica, asimismo incluyen aspectos para perfeccionamiento del carácter, algunas pautas morales y la esperanza de un reencuentro con Dios.

Los adventistas desean que estos libros pueda servir eficazmente como una guía para los padres y los maestros en la realización de “la obra más delicada que

se haya encomendado a los mortales”, la de “volver a poner al hombre en armonía con Dios”, que es la abnegada obra de la educación.

## **2.2. Marco teórico**

### **2.2.1. Concepto de gerencia**

La gerencia es un cargo que ocupa el director de una empresa. Dentro de sus múltiples funciones, está el de representar a su organización frente a terceros y coordinar los recursos a través de procesos de planificación, dirección y control a fin de lograr los objetivos establecidos.

Sisk (1979) expresa que el término gerencia significa cosas diferentes para personas diferentes. Algunos lo identifican con funciones realizadas por empresarios, gerentes o supervisores, otros se refieren como relacionados a grupos particulares de personas. Para los trabajadores, por ejemplo, gerencia es sinónimo del ejercicio de autoridad sobre sus vidas de trabajo. Es decir, la gerencia está orientada a funciones de administrar, supervisar, derogar, entre otros.

### **2.2.2. Funciones de la gerencia**

Farro (2007) afirma que cuando estudiamos la gerencia como una disciplina académica, es necesario considerarla como un proceso. En ese sentido, debe ser analizada y descrita en términos de sus funciones fundamentales. En la práctica, un gerente puede (y de hecho lo hace con frecuencia) ejecutar simultáneamente, o al menos en forma continuada, todas o algunas de las siguientes tres funciones fundamentales: Planificación, dirección y control.

**A. Planificación.** Es la primera función que se ejecuta en una gerencia. Una vez que los objetivos han sido determinados, los recursos necesarios presentados, planes de una organización determinan su curso y proveen una base para estimar el grado de éxito probable en el cumplimiento de sus objetivos. Los planes se preparan para actividades a corto, mediano y largo plazo. Ejemplo de planes a largo alcance se pueden encontrar en programas de desarrollo de productos y en las proyecciones financieras de una empresa. En la otra punta de la escala del tiempo, un gerente de producción planifica el rendimiento de su empresa para un mes o un año de

labor. Estos ejemplos representan extremos en la extensión de tiempo cubierta por el proceso de planificación, y cada uno de ellos es necesario para lograr los objetivos prefijados por la empresa.

**B. Dirección.** Esta segunda función gerencial envuelve los conceptos de motivación, liderazgo, estímulo y actuación. A pesar que cada uno de estos términos tiene una connotación diferente, todos ellos indican claramente el carácter inherente de la función gerencial, y tiene que ver con los factores humanos de una organización. La eficiencia de la dirección es el resultado de los esfuerzos de cada miembro de la organización por cumplir con los propósitos establecidos. De allí que dirigir una organización en pos del logro de sus objetivos es una función fundamental del proceso gerencial.

**C. Control.** La tercera fase del proceso gerencial es la función de control. Su propósito, inmediato es medir, cualitativa y cuantitativamente, la ejecución en relación con los patrones de actuación y, como resultado de esta comparación, determinar si es necesario tomar acción correctiva o remediar que encauce la ejecución en línea con las normas establecidas. La función de control es ejercida continuamente, y aunque relacionada con las funciones de organización y dirección, está más íntimamente asociada con la función de la planificación.

La acción correctiva del control da lugar, casi invariablemente, a un replanteamiento de los planes; es por ello que muchos estudiosos del proceso gerencial consideran ambas funciones como parte de un ciclo continuo de planificación-control-planificación.

### **2.2.3. Teorías sobre la habilidad gerencial**

A lo largo de las investigaciones realizadas desde las primeras décadas del siglo XX, se pueden encontrar diferentes enfoques para explicar la habilidad del gerente. Estos enfoques se pueden agrupar en cuatro grupos (en términos muy generales): teorías de los rasgos, teorías de la conducta, teorías de las contingencias, teorías contemporáneas.

## **A. Teorías de los rasgos**

Este enfoque, según Sandford (2002), pretende encontrar rasgos universales de personalidad, sociales, físicos o intelectuales que los gerentes tienen en común. Para que el concepto de los rasgos sea válido, deben existir características específicas afines a todos los gerentes.

En este aspecto, las investigaciones han encontrado seis rasgos comunes:

- 1) Ambición y energía.
- 2) El deseo de dirigir.
- 3) Honradez e integridad.
- 4) Autoconfianza.
- 5) Inteligencia.
- 6) Conocimientos

Además investigaciones recientes ofrecen pruebas sólidas que los gerentes que se controlan a sí mismos, tienen muchas posibilidades de surgir como líderes de un grupo. En otras palabras, son personas que han aprendido a tener dominio propio. Por eso son capaces de controlar sus emociones y sentimientos y afrontar los retos con equilibrio interior.

Sin embargo, esta teoría tiene algunos puntos débiles:

- 1) La correlación entre los rasgos específicos y la gestión gerencial es escasa.
- 2) No toma en cuenta las necesidades de los subalternos.
- 3) No distingue la importancia relativa de los diferentes rasgos.
- 4) Pasa por alto los factores de la situación.

Históricamente, este tema viene siendo objeto de interés, a partir de los años cuarenta hasta los sesenta; específicamente las investigaciones sobre gestión y administración, empezaron a desarrollarse en el campo de los estilos de conductas de los gerentes.

## **B. Teorías de la conducta**

Este enfoque lo sostiene Marroquín (2005), quien la explica como una serie de conductas adoptadas por los gerentes que lo ejercen.

En términos de aplicación la diferencia entre las teorías de los rasgos y las teorías de la conducta, radica en los supuestos básicos. Esto significa que si las teorías de los rasgos fuesen válidas, entonces la habilidad gerencial es algo innata; mientras que en el otro caso, el liderazgo sería posible solo enseñando y ejerciendo ciertas conductas específicas que tiene que ver con la función gerencial.

Asimismo entre los puntos débiles de esta teoría se puede mencionar:

- 1) No son muy exitosas al explicar la correlación entre la conducta del gerente y el rendimiento del grupo.
- 2) No pueden establecer claramente enunciados generales, pues las conductas varían de acuerdo con las circunstancias.
- 3) Generalmente no toman en cuenta los factores situacionales que influyen en el éxito o en el fracaso.

## **C. Teorías de las contingencias**

Frente a los resultados pobres y negativos de las teorías anteriormente mencionadas, los investigadores han decidido tomar en cuenta otro factor: la influencia de las situaciones.

Sin duda, es Mc Gregor (2006), quien mejor ha establecido la relación que hay entre estilo de gerencia (Y) y situación o condición (X). Por lo tanto se sugería que para cada X había un estilo Y conveniente o adecuado. La formulación sería la siguiente:

X = situación o condición

Y= Estilo de gerencia

No obstante, es importante mencionar que surgieron algunas dificultades cuando se quiso aislar las condiciones de la situación. En ese sentido, se determinaron algunos modelos básicos de gerencia, aislando los factores situacionales medulares que afectan la eficacia de la labor del gerente. Pero vale la pena observar que, en todos los casos, las conclusiones fueron:

- 1) La conducta del gerente debe ser flexible.
- 2) El gerente, debe adaptar su estilo personal a diferentes situaciones.
- 3) El gerente con capacidad de controlarse es capaz de adaptar su conducta a diversas situaciones.

#### **D. Teorías contemporáneas**

Las posiciones actuales, sobre tópicos de gerencia ya administración según Tunnerman (2002), hablan de la habilidad gerencial como atributo fundamental del gerente del presente siglo. Cualidades como liderazgo, carisma, capacidad comunicativa y dominio de relaciones interpersonales sólidas constituyen su mejor perfil profesional.

Las personas naturalmente tienden a adjudicar a toda causa un efecto lógico; en otras palabras, cuando ocurre algo de inmediato se le atribuye a algo o alguien. En el caso del gerente, las teorías plantean que él mismo es el atributo que las personas adjudican a algo que ocurre en una organización. Se ha observado, que en las organizaciones empresariales, los resultados, en extremo positivos o negativos, que los trabajadores adjudican a sus gerentes, sirven para valorarlos como buen o mal gerente. Es decir, los evalúan en términos de calidad de gestión, de su administración o de su liderazgo.

Por otra parte, el gerente carismático es concebido como si estuviera imbuido de una capacidad sobrehumana o extraordinaria, cuando adopta ciertas conductas excepcionales. Estos gerentes son percibidos como poco convencionales, son seguros de sí mismos, están muy comprometidos con la meta, y como gestores radicales del cambio más que como administradores del status quo.

Cada vez son más las investigaciones que muestran una correlación entre el gerente líder y el rendimiento productivo de los trabajadores. Si bien la capacidad gerencial no se puede aprender, lo que sí se puede aprender determinadas habilidades y conductas gerenciales. Por lo general se habla de la necesidad de gerentes líderes y carismáticos, cuando la actividad que realizan tiene un fuerte contenido ideológico.

## **2.2.4. Tipos de gerencia**

### **A. La gerencia patrimonial**

Este tipo de gerencia es aquella que en la propiedad, los puestos principales de formulación de principios de acción y una proporción significativa de otros cargos superiores de la jerarquía son retenidos por miembros de una familia extensa.

### **B. La gerencia política**

La gerencia política es la menos común y, al igual que la patrimonial, se da más en sociedades industrializadas modernas. Existe cuando la propiedad, en altos cargos decisivos y los puestos administrativos claves están asignados sobre la base de la afiliación y de las lealtades políticas.

### **C. La gerencia por objetivos**

La gerencia por objetivos se define como el punto final (o meta) hacia el cual el gerente dirige sus esfuerzos. El establecimiento de un objetivo es, en efecto, la determinación de un propósito, y cuando se aplica a una organización empresarial, se convierte en el establecimiento de la razón de su existencia.

La fijación de los objetivos, la utilización de éstos en el proceso gerencial y la medición de su ejecución, tanto a nivel individual como organizacional en su conjunto, se conoce como gerencia por objetivos. En la gerencia por objetivos, éstos se fijan en su forma conjunta o participativa entre gerentes y subordinados y el desempeño de los subordinados se aprecia o mide en términos del grado de cumplimiento o logro de los objetivos.

### **D. La gerencia participativa**

La gerencia participativa es un proceso que hace posible las metas empresariales y sociales de una organización empresarial. En este marco de ideas, la gerencia participativa se entiende como un proceso sistemático e intencional que procura unos objetivos racionalizando recursos técnicos, humanos y financieros; por tanto, utiliza una estructura y el recurso humano como motor de logros de la organización

### **2.3. Aspectos teóricos básicos sobre Gerencia participativa**

En congruencia con las ideas expresadas anteriormente, Stewart (2006) define a la gerencia participativa como el proceso de convenir y lograr objetivos organizacionales, a través del cumplimiento de tareas y funciones complejas que necesitan realizarse para que eso suceda.

El objetivo básico de la gerencia participativa se orienta hacia el logro de los objetivos de la organización o empresa, es el motor para dinamizar las acciones que se desarrollan en la organización. Está en los requerimientos democráticos, antes señalados donde la participación, la solidaridad y el consenso son elementos de un mismo fin, que apoyan los requerimientos técnicos de productividad.

Sellen (2002) opina que la participación de los grupos es la manera de crear espíritu de colaboración que repercute en los logros empresariales y en la satisfacción personal. La participación es el principio en el que se sustenta el consenso y el trabajo mancomunado. Es decir, la participación representa actualmente un principio donde se sustenta la acción gerencial, esto le asigna pertinencia y vigencia a las decisiones administrativas, en un marco de comunicación, integración y aprobación.

La gerencia participativa implica algo más que asignar tareas, se nutre de la oportunidad de compartir responsabilidades, en la mejor expresión del término, sin presiones ni imposiciones que puedan limitar la autonomía y toma de decisiones compartidas. El gerente participativo distribuye cierto poder para recibir apoyo, esto genera acciones sincronizadas y produce resultados mucho más productivos para la empresa. El poder del gerente participativo es compartido y resulta mucho más amplio por la sinergia del trabajo en conjunto.

El comportamiento de los líderes empresariales requiere estimular un cierto grado de expresión e intereses a través de canales de comunicación formal, tales como la capacitación, reuniones con el personal para consensuar tareas, círculos de calidad y similares. Helga (2000) plantea cuando la organización tiene algún interés que conseguir usa cualquier poder que pueda tener para alcanzar su objetivo.

Respondiendo a las exigencias del mundo globalizado, a los nuevos cambios paradigmáticos y en el marco de la ciencia de la administración moderna, surge la gerencia participativa que en una institución educativa se considera una filosofía de trabajo que pretende involucrar de manera consciente a todos sus miembros, principalmente a directivos y docentes, para tomar decisiones importantes, enfrentar problemas, compartir poder y autoridad compartir liderazgo; y esto a su vez implica trabajo en grupo basado en la cooperación en las diversas actividades, por medio de una comunicación efectiva y asertiva. Es importante aclarar que la gerencia participativa destaca la figura del líder reflejado en el directivo no de manera aislada sino que este involucra a los subordinados para el logro de los objetivos institucionales.

Como se ve la gerencia participativa trasciende lo institucional, la organización atiende expectativas, necesidades y exigencias de la I.E. y del entorno que la rodea; estas exigencias suelen cambiar con frecuencia y deben ser atendidas con rapidez; el sistema operativo interno de la institución, que permite afianzar las fortalezas y adecuar las estrategias, debe al mismo tiempo corregir las debilidades y contrarrestar las amenazas externas, debido a que si forma parte de una sociedad las transformaciones ocurridas fuera de ella la obligan a reformular e introducir cambios urgentes.

Las estrategias utilizadas por la administración del mundo empresarial, específicamente la gerencia participativa, se adecúan a la gerencia escolar, debido a que las instituciones educativas, tanto públicas como privadas, presentan características dinámicas y cambiantes en función de su entorno social; contribuye a dirigirlas eficazmente hacia el logro de las metas, aprovechando el potencial humano con el que cuenta. Las instituciones educativas, están compuestas por grupos de personas que trabajan juntas, y cuyo objetivo se fundamenta en la enseñanza-aprendizaje de calidad para lo cual requieren de un plan de acción, que consiste en un proceso sistémico que le dé forma y necesita de un personal directivo eficaz y eficiente, responsable de dirigir dicho proceso y el esfuerzo de los grupos al desarrollarlo. La intención de mejorar la calidad de la educación, en todos sus niveles y modalidades, es una preocupación nacional e internacional. La gerencia

participativa, además propicia la innovación y el desarrollo educativo de participación consciente y creativa en la elaboración de diseños pedagógicos, facilitando el progreso social, cultural, científico y tecnológico del país. Dentro de este marco y para el caso específico de esta investigación se abordó a las Instituciones educativas adventistas de la Misión Peruana del Sur.

### **2.3.1. La gerencia participativa para el cambio y la mejora**

En este sentido, Schmelker (2004) sostiene que el camino hacia la calidad comienza con el reconocimiento de los problemas, donde el estudio de las causas y cómo resolverlas es tarea de todos los miembros de la IE. Esta idea implica vivir valores nuevos de trabajo en equipo, de aceptación del liderazgo, de constancia y congruencia. La práctica educativa exige para su transformación hacia la calidad, de la incorporación de métodos de investigación que involucren a los actores sociales que participan en el proceso educativo. Es así como surge un nuevo paradigma para el estudio, la comprensión y la gestión de la realidad educativa denominado gerencia participativa.

Este nuevo modelo gerencial se ocupa de definir y establecer estrategias para lograr las metas, coordina las actividades de la IE. Igualmente implica ideas, iniciativas, sentimientos que se traducen en propósitos. Tiene una dimensión creativa ya que no está condicionada por esquemas y normas inflexibles. Por consiguiente, gerenciar participativamente es el balance adecuado de procedimientos (métodos) y resultados del esfuerzo y del logro de un proceso administrativo. En este sentido, Robbins (2009. p. 92), señala que los gerentes participativos contemporáneos son los que mejoran la calidad y la productividad con la participación de los docentes. En la actualidad las organizaciones, entre ellas la educativa, están atravesando por cambios rápidos y actitudes de incertidumbre; que exigen unión e integración para afrontar los retos planteados por el presente siglo XXI.

Todas las facetas del manejo y la administración de una institución educativa están buscando de una mayor competitividad. En ese sentido, se busca la participación activa de todos los docentes, quienes deben aceptar los cambios y tomar responsabilidades conscientes consigo mismo y con su institución. En este

contexto, la gerencia participativa se convierte en una forma clave para apoyar el cambio y dar a los docentes un marco mental «orientado hacia el cambio». Porque tiene como base a las principales teorías sociológicas y psicológicas, que dan a entender la complejidad, profundidad e importancia de sus fundamentos.

Este tipo de gerencia en el ámbito educativo requiere de un docente con alta autoestima y seguridad en la toma de decisiones, para resolver problemas y asimismo pueda ser estímulo para sus compañeros de trabajo, con el propósito de impulsar y enfrentar con éxito los nuevos retos que presenta el logro de las metas trazados es decir, requiere de docentes preocupado por la actualización conceptual y metodológica de la pedagogía contemporánea.

### **2.3.2. El liderazgo en la gerencia participativa**

El liderazgo gerencial participativo, según los teóricos y practicantes, representa un nuevo paradigma social, en el cual la persona que puede ser capaz de dirigir con eficiencia y éxito a las organizaciones o empresas de la actualidad. Fiedler (2011) afirma que esta forma de liderazgo gerencial, por lo general, se analiza desde dos perspectivas independientes, pero interrelacionadas: en términos de los efectos que los gerentes líderes ejercen sobre los trabajadores de su empresa, y en términos de los vínculos que existen entre los gerentes líderes y sus trabajadores.

Bajo estos conceptos, la administración empresarial direcciona su enfoque a la teoría que brilla a la luz de los líderes ejemplares, quienes tienen extraordinarios efectos en sus seguidores (Ford, Fayol, Taylor, etc.) y, por último, en los sistemas sociales, culturales, económicos y políticos de sus contextos históricos.

Sobre la base de este nuevo paradigma, el liderazgo gerencial participativo transforma las necesidades, aspiraciones y valores de sus trabajadores desde un enfoque de interés personal al enfoque de interés colectivo. Practica la construcción de confianza para crear un compromiso firme con la misión común dentro de la empresa. Genera emoción, energía y estímulo, los cuales provocan que los trabajadores hagan sacrificios personales significativos en interés de la misión y se desempeñen más allá del llamado del deber. Algunos teóricos opinan que el liderazgo gerencial participativo representa un cambio de un énfasis en el capital

financiero y en el capital humano. Es una filosofía de liderazgo en la cual la estrategia, la estructura y el pensamiento son reemplazados con el propósito, el proceso y el pensamiento de los gerentes y de ese modo se convierte en un liderazgo de propósito común.

Adair (2010) afirma que los gerentes participativos, con frecuencia, cuentan con un sentido más alto de quienes son los miembros de su organización. Parecen tener una imagen más clara de su significado personal o un propósito en la vida mucho más pronto, y además buscan actualizarlo por medio de un liderazgo activo. Para establecer la base del liderazgo gerencial participativo, el presente trabajo se enfocara la discusión primero en el significado conceptual de algunos autores:

- 1) Para unos el liderazgo en la gerencia participativa es un estilo de liderazgo que crea un cambio valioso y positivo en los trabajadores de una empresa. Un gerente líder participativo se centra en "transformar" a otros, a ayudarse mutuamente, a mirar por los demás, a alentar la armonía y a valorar a la empresa como un todo. En este enfoque, el gerente líder participativo aumenta la motivación, la moral y el rendimiento de sus trabajadores (Stoner, 2006).
- 2) Para otros el liderazgo en la gerencia participativa articula una visión para la organización empresarial, comunicándola a los demás para lograr de ellos asentimiento y compromiso. El gerente líder participativo se esfuerza en reconocer y potenciar a los miembros de su empresa, y se orienta a transformar las creencias, actitudes y sentimientos de sus trabajadores, pues no solamente gestiona las estructuras sino que influye en la cultura de la organización en orden a cambiarla (Bennis, 2005).
- 3) Para algunos el liderazgo en la gerencia participativa sirve para cambiar el estado de las cosas, al articular a los trabajadores, y los problemas en el sistema actual con una visión atractiva de lo que podría ser una nueva imagen de su organización. El liderazgo gerencial participativo pretende mantener la estabilidad dentro de la organización por medio

de intercambios económicos y sociales que permiten alcanzar metas específicas tanto para los gerentes como para los integrantes de la institución.

### **2.3.3. El liderazgo gerencial participativo en la actual sociedad empresarial.**

Fiedler (2011) certifica que en una sociedad altamente competitiva, tecnologizada y globalizada, el liderazgo gerencial no pueden ser patrimonio de unos pocos sino un requisito de todos. Si todos los gerentes tienen la posibilidad (y de algún modo el deber) de desempeñarse como líderes, es lógico que han de tener un entrenamiento concreto en esas funciones, y el mejor camino es el entrenamiento, que debe, en primera instancia, adquirirse en la universidad y ponerse en práctica con calidad y eficiencia en la vida profesional.

La formación académica en la universidad, en un sentido moderno, es la construcción de un sistema de conocimientos sobre gestión, de motivación inspiradora, de relaciones humanas y de habilidad comunicativa que son las dimensiones básicas del liderazgo en la gerencia participativa (Adair, 2010).

La dinámica de un grupo social, que según la versión de Valcárcel (2008), es donde se tejen forzosamente las relaciones humanas, también se observan diferentes estilos de liderazgo gerencial; el grupo social los ha clasificado y ha experimentado las consecuencias en cada tipo de relaciones. Habitualmente, las relaciones se clasifican de autocráticas (de violencia), democráticas (de tipo contractual), permisivas (*laissez faire*), paternalistas (forma suavizada de la autocracia).

El ser humano, en su vida diaria, puede manejarse con predominación de una de ellas, según el medio en el que está actuando. En ese sentido no deberían ser considerados como tipos de relaciones totalmente aislados, sino como partes de un "continuum". Es decir que la humanidad, los grupos, los individuos pueden ser ubicados dinámicamente en momentos o estadios diferentes de una línea de relaciones humanas que se modifican en el tiempo y el espacio.

La línea o el "continuum" de las relaciones humanas se mueven en una dirección que va de la dependencia hacia la independencia. No se trata pues de distinciones rígidas, implica multiplicidad de vivencias. En última instancia, se trata de recorrer un camino que lleva de la "inmadurez" hacia la "madurez". Tales etapas las recorrió la humanidad y las recorre el individuo en su sociedad, en su trabajo, en la institución educativa y hasta en el hogar.

#### **2.3.4. Dimensiones del liderazgo gerencial**

Estas dimensiones son:

##### **A. Gerencia administrativa**

La gerencia administrativa en términos generales, es el conjunto sistemático de reglas con fines de lograr la máxima eficiencia, en las formas de autenticidad, dentro del sistema institucional.

En esta acción de liderar una institución, se pone en práctica la parte mecánica y dinámica. Así, luego de organizar la institución, se maneja dicha estructura sobre la base de una conjugación interdisciplinaria con la economía, la política, la cultura, lo social, etc.

Guadamuz (2006) afirma que el reto para el gerente administrador, es buscar el apoyo de un grupo de profesionales, teniendo como base por lo menos en forma genérica los conocimientos de todas las disciplinas intervinientes y brindar una gestión moderna, creativa y participativa.

Para que la teoría sea pragmática o se materialice, el gerente de una organización tiene que ser un líder. Esto implica, demostrar una personalidad para tal cargo, siendo coherente en su actuar, justo e imparcial, y practicar la calidad que pretende la visión de la empresa. Asimismo humildad para continuar aprendiendo, escuchando las razones de los demás para ser escuchado y reconocer, si así es el caso, que se ha equivocado para cambiar de rumbo en el momento oportuno; porque ser gerente significa tener la habilidad para relacionar y optimizar los recursos materiales y el potencial de los recursos humanos.

En suma, la gerencia administrativa significa tomar decisiones asertivas y emitir órdenes que produzcan máximo de resultados favorable con un mínimo de esfuerzos

y esto como consecuencia de haber utilizado la tecnología acorde con las necesidades y, por consiguiente, de haber prestado un servicio de calidad.

### **B. Motivación inspiradora**

Es el grado en que el gerente líder articula una visión que es atractiva y estimulante para sus trabajadores. Maslow (2011) sostiene que los gerentes y sus trabajadores enfrentan un desafío, inspirados por un alto nivel de motivación; el gerente líder debe comunicar optimismo y proporcionar el significado de la tarea a llevar a cabo. Los trabajadores deben tener la necesidad de un fuerte sentido del propósito para que puedan ser motivados a actuar. Los gerentes líderes tienden a ser también individuos inspiradores. La inspiración describe la forma apasionada en que el gerente líder comunica una meta o situación idealista futura y que sea la mejor opción para la organización y que pueda ser compartida. El gerente líder emplea actitudes visionarias para describir y explicar lo que puede lograr el grupo de trabajadores. De esta manera, los trabajadores son motivados para lograr los objetivos institucionales propuestos.

A este estilo de gestión se puede muy bien denominar “liderazgo gerencial con visión de futuro”, y está basada en la habilidad comunicativa asertiva, precisa y motivadora hacia la acción. Así, los trabajadores están dispuestos a invertir más esfuerzo en sus deberes, más aliento y más inspiración y optimismo, sobre todo el desarrollo de sus capacidades laborales.

### **C. Relaciones interpersonales**

Gómez (2004) define a las interrelaciones interpersonales, como la habilidad que tiene el gerente líder para interactuar con los miembros de su institución, respetando sus derechos personales. Es la interacción por medio de la comunicación, que se desarrolla o se entabla entre él y el grupo con el cual trabaja. El saber manejar las relaciones humanas dice el mencionado autor, es la habilidad que el gerente debe desarrollar y perfeccionar durante toda su vida personal y profesional, con el fin de hacer que cada día sea lo mejor posible.

En ese sentido, las relaciones interpersonales permiten al gerente a trabajar junto con sus subordinados con una meta definida, haciendo del trabajo diario una oportunidad de vida para sí mismos y las personas que los rodean. En estas

relaciones prima el respeto a las personas y el compartir experiencias, a través de una excelente comunicación para el logro de los objetivos comunes. Es decir, permite desarrollarse íntegramente a través del “otro”, con el fin de encontrar sentido a las vivencias sociales e individuales, buscando siempre la felicidad.

La comunicación entre el gerente y los trabajadores, en busca de comprensión y entendimiento, permite que las relaciones interpersonales sean más que todo, una necesidad primordial en la vida laboral.

Así, para el gerente líder, el estudio de las relaciones entre sus trabajadores, es muy importante más aún, con el uso de los medios tecnológicos con las que hoy se cuenta, donde la comunicación es inmediata, el acortamiento de la distancia y la velocidad por el celular y el correo electrónico son reales.

En resumen, el gerente líder, partiendo de la observación, de la experimentación y la práctica de las leyes sociales, pretende llegar a la teoría sociológica empresarial. Sin embargo, este tipo de gerencia no es la única ciencia que estudia las relaciones entre los trabajadores, pues también están otras disciplinas como la filosofía social, la historia, y las ciencias sociales, como la política y la economía, entre otras.

#### **D. Solución de conflictos**

El término conflicto significa un tipo de enfrentamiento en el que cada una de las partes involucradas trata de ganar. En este enfrentamiento cada parte (sea ésta un gerente, un empleado u obrero, sindicato, etc.) desea ocupar una posición incompatible, parcial o más general, con los intereses u objetivos de la otra parte. (Alvarado, 2008).

El gerente líder tiene conocimiento de las capacidades y limitaciones de los trabajadores de su organización para resolver los conflictos que pudieran generarse y poder solucionarlos adecuadamente. Esto llevaría consigo la existencia de expectativas positivas en relación con las posibilidades de maduración emocional de los miembros con los que trabaja y el percibir que dichos conflictos pueden ser indicios de problemas internos que deben solucionarse de una manera imparcial y dinámica. La presencia de conflictos posibilita encontrar escollos y problemas que no se perciben a simple vista, y a su vez trabajar, en un proceso de continuo

desarrollo para la actualización de las potencialidades del mismo gerente y de los trabajadores

### **2.3.5. El gerente o administrador educativo adventista**

Para una mejor comprensión del presente estudio, llamaremos gerencia educativa o administración educativa al equipo conformado por el director general, director académico, asistente financiero, capellán y los tutores de las instituciones educativas adventistas de la Misión Peruana del Sur. Es decir, el gerente o administrador educativo en esta Misión trabaja en equipo. Es más, es un equipo al que gerencia o administra las IE del territorio.

En el mundo contemporáneo la administración se mueve continuamente hacia el logro de una mayor autonomía de las instituciones, y en el sistema educativo, el movimiento se da hacia su administración o gerencia eficiente. Este cambio produce una nueva forma de hacer las cosas en las instituciones educativas adventistas, y, muy en particular, en la forma en que se toman las decisiones.

Por lo anterior, el director actúa como un director-gerente en la institución educativa, y como tal tiene funciones inherentes como planificar, organizar, dirigir, administrar, monitorear, evaluar y dar seguimiento, así como rendir cuentas a la comunidad educativa. Y esto deberá desempeñarlo con eficiencia, lo cual se demuestra cuando el director conduce exitosamente su institución educativa: Según Anderson (2009), lo más difícil para un director es delegar: los directores más eficaces no tratan de controlarlo todo, delegan autoridad y responsabilidades a los docentes con el fin de allanar las dificultades en el camino hacia el mejoramiento del servicio educativo. Y en todo caso, son compartidas. La coordinación de tareas entre los miembros del equipo directivo requiere diálogo y consensos previos; después, dirigir a un grupo de docentes en torno a las labores educativas que exigen la prestación de una educación de calidad. La conducción de un equipo de docentes calificado requiere de la construcción paulatina de visiones, creencias y actividades compartidas.

## **A. El complejo escenario del gerente o administrador educativo adventista**

El ambiente en el que se desempeña un gerente o administrador educativo adventista es complejo. Exige la aplicación de componentes administrativos, pedagógicos, sociológicos, psicológicos y biológicos en la definición de competencias, en la selección y en la organización de sus labores; asimismo en la elección de medios, recursos, estrategias y técnicas administrativo-pedagógicas. Como se observa es un medio complejo, un escenario psicosocial vivo y cambiante, por la interacción de múltiples factores y de las condiciones internas y externas relacionado con su institución educativa.

Por tales razones fundamentales, la gerencia o administración educativa exige el conocimiento y dominio de las teorías y estrategias de administración y de pedagogías, para desarrollar los procesos de gestión y gerencia por un lado, y, por otro, proceso de gestión pedagógica. El propósito es enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, favoreciendo de ese modo el desarrollo de sus docentes y de sus estudiantes.

Una gerencia o administración educativa adventista eficiente, moderna e innovadora conduce a la formación integral del estudiante, a la adquisición de información básica, a una progresiva autonomía en la adquisición de conocimientos, al desarrollo de la capacidad de reflexión, a la utilización de instrumentos y de lenguajes especializados, de investigación de fuentes de información y de conocimientos básicos.

El esfuerzo está centrado en la dinámica del clima del aula, facilitando la comunicación, la atención, la discusión y la capacidad para sugerir propuestas y alternativas, desarrollando ejemplos y casos para entender y clarificar los temas y cualquier otra cuestión del proceso pedagógico. Se debe provocar procesos de aprendizaje, seleccionando y organizando los contenidos, facilitando la formulación de interrogantes, alimentando el debate, evaluando la tarea realizada y favoreciendo la construcción progresiva del conocimiento científico. Según el nivel académico del estudiante, estas acciones se desarrollan con diferente amplitud e intensidad y con los matices que solamente el gerente o administrador educativo adventista puede introducir.

## **B. La gestión del gerente o administrador educativo adventista**

La gestión que realiza el gerente educativo adventista es y debe ser de naturaleza participativa. En ese sentido, conceptualmente se denominara gerente o administrador, participativo adventista. Porque su carácter se manifiesta en la aplicación de acciones institucional-organizativo-académicas para lograr una determinada meta final centrada en la construcción de un servicio educativo de calidad a través de la transferencia y adquisición de competencias cognitivas, habilidades y actitudes que están orientadas a la formación integral del estudiante (Cervantes, 2007).

Cardona (2010) manifiesta que esto hay que entenderlo como el conjunto de acciones orientadas a lograr el óptimo desarrollo de las capacidades de los estudiantes para aprender, y de los docentes en su condición de protagonistas principales en los procesos de enseñanza. Todas las acciones en la enseñanza están dirigidas al logro de un rendimiento académico eficiente que el estudiante debe alcanzar como capital humano, el desarrollo óptimo de sus capacidades, potencialidades, juicios, actitudes y valores.

La gestión del gerente educacional adventista se basa en “hacer bien” su labor directriz y académica, lo que permite el desarrollo del docente y del estudiante, puesto que ayuda a elevar a un grado de excelencia el “aprender a conocer” y el “aprender a hacer” con eficiencia y eficacia.

La acción gestora del gerente o administrador estará fundamentada en una serie de acciones en el ámbito de las ciencias administrativas y de las ciencias de la educación. Tiene componentes necesarios y básicos como la aplicación de los nuevos planteamientos de administración, de planificación, organización y al mismo tiempo de los elementos conceptuales de educación como psicología del aprendizaje y el desarrollo biológico. A todo esto, se suma el dominio de la didáctica, entendida como el arte de enseñar.

## **C. Funciones del gerente o administrador educativo adventista**

El gerente o administrador educativo adventista, por lo general es un docente con estudios profesionales y habilidades especiales, y por ello, debe cumplir las siguientes funciones:

### **1) Función de diagnóstico**

La capacidad de análisis y síntesis le permite al gerente o administrativo a percibir la multiplicidad de factores que rodean su labor administrativo-académica, factores propios de sí mismo, de sus docentes, de sus estudiantes y del entorno social, cultural y económico de su entorno. Conocer con objetividad las capacidades y habilidades de sus docentes como también sus debilidades. Debe constituirse en un componente valorativo de las fortalezas y debilidades de su institución educativa, del momento histórico que vive con sus docentes y estudiantes.

### **2) Función instructiva**

Solo puede enseñar quien ha aprendido, reza un viejo refrán árabe, esto significa que el gerente o administrador adventista como líder conductor debe estar calificado académicamente para brindar sus conocimientos a sus docentes y estudiantes desde el ángulo científico (demostrar que está actualizado en los conceptos pedagógicos contemporáneos), desde el ángulo tecnológico (conociendo los procedimientos didácticos más eficaces) y desde el ángulo artístico (vivir con alegría dentro de un clima institucional agradable que él debe generar).

### **3) Función académica**

Existe una importante relación entre lo que el gerente o administrador adventista conduce el hecho educativo, de cómo enseñan sus docentes, de cómo aprenden sus estudiantes en un marco organizado de acciones educativas complementarias e interdependientes. En este proceso son importantes las motivaciones y actitudes del gerente o administrador hacia la labor académico-formativa que desarrollan en su I.E., partiendo de que tiene que conocer y dirigir con precisión qué es lo que gerencia o administra y qué es lo que necesariamente tiene que saber sobre su institución educativa (Pérez, 2007).

### **4) Función administrativa**

Para cumplir esta función se necesita estar actualizado en las ciencias administrativas y en las ciencias educativas. El gerente educativo, está sometido a conocer los continuos cambios y transformaciones que se dan al interior de las ciencias, como el surgimiento de nuevas teorías, paradigmas, metodologías,

didácticas que se van modernizando gracias al fuerte impacto de las Tics, a la interdisciplina que producirá interés por lograr nuevos horizontes en el desarrollo personal y profesional. La función administrativa del gerente o administrador adventista debe ser la de perfeccionarse, actualizarse, capacitarse y superarse permanentemente para poder demostrar a sus docentes y estudiantes su calidad profesional. Asimismo debe, ser un investigador acucioso, porque diversas investigaciones han puesto de manifiesto que las relaciones entre productividad científica y eficacia de la gestión educativa es débiles. Flores (2010) señala con precisión este aspecto y recuerda que la mayoría de los gerentes o administradores educativos peruanos no son investigadores activos.

La función administrativa es un proceso sistemático que tienen como objetivo básico comprobar y valorar el efecto de sus decisiones, el despliegue de sus capacidades personales y profesionales, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con los docentes, estudiantes y representantes de otras instituciones de la comunidad.

### **2.3.6. El desempeño del gerente o administrador educativo adventista**

En torno a este tema, Sosa (2009, p. 37) elabora las siguientes ideas que constituye aspectos de mencionados del desempeño o gerencia adventista:

#### **A. Dimensión personal**

Hace referencia a aspectos de la persona que comprometen el desarrollo profesional del gerente o administrador educativo adventista. Dichos aspectos favorecen la moral del gerente o administrador en el trabajo y su disposición hacia su perfeccionamiento académico, generando la articulación de los principios de la autonomía moral, de la autodeterminación y de solidaridad.

Se destaca la necesidad de mantener alta la autoestima del gerente o administrador, se constata el nivel de su motivación, y aunque la profesión misma no tiene el reconocimiento social, actualmente un porcentaje importante de los gerentes o administradores adventistas se proyecta hacia su superación personal y profesional, a través de los estudios de post grado y ciclos de capacitación, lo que les permite la reconstrucción de su imagen profesional.

## **B. Dimensión académica**

Está relacionada con el trabajo y exigencias de la labor de sus docentes, el aprendizaje de sus estudiantes, al conjunto de competencias del “quehacer educativo”: la capacidad de planificar, dirigir y controlar el hecho educativo en su institución educativa. Esta demanda desarrolla en los gerentes a administrar, planificar, gestionar y gerenciar la calidad del servicio educativo que brinda, (Carvalho, 2002).

Se plantean competencias académicas básicas comunes para asegurar equidad en la calidad profesional como gerente o administrador: la capacidad específica para utilizar los conocimientos contextualizados, la necesidad de cumplir los principios de la educación peruana en la institución educativa donde labora. Es necesaria la capacidad de identificar y definir indicadores o criterios específicos, de acuerdo con la visión y misión de la institución educativa donde labora.

## **C. Dimensión institucional**

El gerente educativo o administrador adventista desarrolla su profesión en una institución educativa. Su manera de relacionarse y la organización de su trabajo están vinculados y contextualizados de acuerdo con las características de la comunidad educativa local y regional (Combetta, 2000).

La institución educativa adventista exige la participación constante de su gerente o administrador para el desarrollo de labores específicas, dicha participación constituye el derecho y la responsabilidad para tomar decisiones, escuchar la opinión de sus docentes y participar en las decisiones para mejorar la gestión académica; su participación incluye diversos aspectos: la formulación de propuestas, ejecución y evaluación de los mismos. La institución donde labora y donde se experimenta la convivencia pacífica, y el trabajo participativo, exige hoy en día la presencia de gerentes o administradores educativos adventista activos que asuman la construcción de una cultura educativa participativa.

## **D. Dimensión social – ciudadana**

El desarrollo profesional del gerente o administrador educativo adventista compromete su participación en la comunidad (local, regional y nacional). Esta interacción constituye un proceso de retroalimentación en la medida de que el

gerente o administrador, contextualiza su trabajo. La interacción entre la institución educativa y la comunidad transforma a la institución educativa en una organización más profesional, también mejora el desempeño individual y aporta la construcción de espacios educativos en la comunidad (Cousinet, 2003).

Relacionar el espacio y el tiempo de la institución educativa, con los espacios y tiempos de la comunidad, contribuye a contextualizar el programa curricular y a mejorar su trabajo con sus docentes. Los gerentes o administradores educativos adventistas deben comprender el mundo donde viven y vivirán, en la condición de ciudadanos y profesionales productivos en el mundo de hoy y del futuro.

### **2.3.7. Cualidades deseables del gerente o administrador educativo adventista**

#### **A. Cualidades personales**

El gerente o administrador participativo adventista debe ser el líder que establece metas y objetivos en el intento de hacer que sus subalternos logren resultados satisfactorios. El gerente o administrador participativo, es carismático, despierta lealtad a la I.E., inspira respeto y es capaz de saber qué es lo más importante, lo que normalmente se traduce en la misión de la IE Da oportunidad y crea una cultura en la IE lo que favorece y desarrolla el crecimiento personal de sus docentes y estudiantes. Discierne, comprende, conceptualiza y enuncia ante todos los actores de su IE las posibilidades y amenazas con que se enfrenta, así como sus fortalezas, debilidades y las ventajas competitivas de la misma. Las cualidades personales que deben distinguir a un gerente o administrador participativo adventista son las siguientes:

#### **1. Personalidad**

Esta característica, analiza la personalidad de un gerente o administrador desde una concepción ético-humanista, que se añade a las posiciones técnico-académicas, por consiguiente, son también expresión de su personalidad, de la práctica de los valores morales y humanistas que mueven la actitud y conducta que asume en su labor directriz ante su IE y la sociedad, así como los resultados prácticos acumulados en la labor profesional.

La personalidad y la profesionalidad de un gerente o administrador deben entenderse, como el conjunto de competencias que con una organización y funcionamiento sistémico hacen posible la conjugación armónica entre el "saber", "saber hacer" y "saber ser", que se manifiesta en tareas con gran atención, cuidado y un alto grado de responsabilidad, compromiso y motivación; acciones que se fundamentan en el empleo de los principios adventistas, métodos, formas, tecnologías y medios que corresponden a su función, sobre la base de una elevada preparación académica (incluyendo la experiencia) y que puede ser evaluada a través de su desempeño gerencial.

## **2. Carisma**

La vida del hombre no debería estar hecha de compartimentos separados, como sucede a menudo. Nada de comportamientos diferentes cuando se está en familia, en el trabajo o en la iglesia, en el club deportivo o en la empresa. El carisma es el grado de aceptación de un gerente o administrativo, es lo que se conoce como "caerle bien a alguien", es ser aceptado como persona, desde el primer momento que se le conoce y por las acciones que demuestra cotidianamente. Este modo de vivir unitario, se basa en el autocontrol y la empatía, el ponerse en el lugar del otro implica el desarrollo de la competencia social, la cooperación y lazos de amistad.

## **3. Madurez emocional**

La madurez emocional en un gerente o administrativo educativo adventista está sujeta al dominio de sus emociones en situaciones nuevas que pueden ser gratificantes o desequilibrantes, pero es en esas realidades que se debe actuar con ecuanimidad, firmeza y saber adaptarse a la situación con prontitud para saber qué decir y qué hacer. La madurez emocional exige fortaleza en los sentimientos, emociones y juicio moral para no optar por una decisión que puede ser fatal para el gerente o la empresa donde trabaja.

Lo principal para dominar las emociones, es el autocontrol de las palabras y pensamientos, para luego de una evaluación de la situación, el gerente o administrador pueda adaptarse a la misma con la mente abierta para elegir el camino a seguir. Indudablemente, debe conocer sus puntos fuertes y débiles, resaltando su decisión sobre la base de criterios más favorables para la I.E. y para

él mismo. Si se equivoca debe reconocer su error y en perspectiva, aprender de tal experiencia (Goleman, 2007).

#### **4. Habilidad comunicativa**

La competencia comunicativa implica la capacidad para establecer relaciones auténticas y funcionales con los demás miembros de la IE. En términos prácticos significa, saber comunicarse adecuadamente, y ello requiere, adquirir una buena habilidad comunicativa, tanto a nivel verbal como no verbal, y en el doble papel de emisor y receptor.

Clampitt (2005) sostiene que todo gerente o administrador en la actualidad debe analizar los cinco retos fundamentales que enfrentan en relación a la comunicación exitosa: i) información clara, ii) canales adecuados, iii) retroalimentación inmediata, iv) comunicación permanente con los docentes y estudiantes y, v) innovación (uso de las tecnologías de la información y comunicación, TICs).

Cervantes (2007) afirma que la competencia del gerente o administrador para comunicarse con los demás, debe hacerse en un clima de seguridad y confianza, debe ser una comunicación empática, dialógica, abierta, fluida, afectiva, reflexiva, respetuosa y participativa con el colectivo laboral, la familia y la comunidad en que está insertada la I.E.

#### **5. Asertividad**

La asertividad es la capacidad de autoafirmar los propios derechos, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás. El gerente o administrativo asertivo conoce sus propios derechos y los defiende, respeta a los demás, por lo que no piensa ganar en una disputa o conflicto sino que busca de forma positiva los acuerdos a tomarse (Castanyer, 2001).

En el caso de un gerente o administrador adventista, debe manifestar su propia postura ante un tema, petición o demanda, saber comprender las posturas, sentimientos o demandas de los demás; saber pedir favores y saber reaccionar ante un ataque y sobre todo, saber expresar gratitud, afecto y respeto.

## **6. Relaciones interpersonales**

El gerente o administrador no solo se debe limitar a ejercer sus funciones en su IE sino que debe ser consciente de que su labor debe extenderse a la comunidad de su entorno. Está llamado a cumplir con una misión especial, y es la de ser un líder en su IE en la que trabaja. La influencia de su interacción con los miembros de la IE debe ser positiva y compartida. Dicho de otra manera su rol implica el ejercicio de un liderazgo interpersonal, en la medida que debe establecer relaciones interpersonales con sus docentes, estudiantes, funcionarios educativos y con los miembros de su comunidad.

### **B. Cualidades profesionales**

Además de su preparación académica, el gerente o administrador adventista, debe reunir unas características profesionales; algunas se consideran indispensables y otras se juzgan como deseables.

#### **1. Formación pre y post profesional**

La asunción de una gerencia o administración educativa como una actividad profesional implica nuevas responsabilidades, tareas y roles que han ampliado y transformado el contenido de la labor de gerente o administrativo, y generan nuevas demandas a su profesionalidad.

Además, se debe tener en cuenta su carácter, la complejidad de su modelación teórica, su carácter socio-histórico (es una elaboración histórica socialmente contextualizada, que ha pasado por etapas, orientaciones dominantes, paradigmas educativos diversos, etc.). Para llevar a cabo sus funciones adecuadamente, el gerente o administrador educativo adventista, ha de contar con:

- a. Formación universitaria, necesariamente con estudios de postgrado de Maestría y Doctorado en educación o administración y gestión educativa.
- b. Capacidad de liderazgo y creatividad.
- c. Amplia experiencia contrastada en puestos de responsabilidad en materia de gestión educativa.
- d. Amplio conocimiento en las teorías de la educación y administración y planificación educativa.
- e. Conocimientos en diseño de estrategias de gestión educativa.

f. Conocimiento de las técnicas de diseño y desarrollo de soportes digitales como blogs y páginas web.

g. Predisposición por el trabajo en equipos multidisciplinares.

## **2. Capacidad motivadora**

La capacidad motivadora del gerente o administrador educativo es uno de los factores claves para el desarrollo de la calidad de su IE. El ejercicio de esta capacidad debe ser contagiosa para los docentes y estudiantes.

En el sector educativo, el creciente énfasis de la gestión en una IE como producto de los diferentes procesos de descentralización por los cuales se ha transferido autoridad a las áreas funcionales de la IE se ha puesto en relieve la mayor necesidad del ejercicio motivador por parte de los gerentes o administradores educativos. Por otra parte, el efecto del liderazgo motivador del gerente o administrativo, ha colocado a la calidad del proceso del educativo en el centro del debate educativo actual (UNESCO, 2010).

No cabe duda que el gerente o administrador educativo adventista debe ejercer un tipo de liderazgo motivador para mejorar la calidad del servicio educativo que presta su IE. Uno de los requisitos para mejorar la calidad de la gestión educativa debe estar acompañada de estrategias motivadoras eficaces que vigoricen las capacidades y el liderazgo del gerente o administrador educativo (Farro, 2007).

## **3. Percepción de autoridad y responsabilidad**

La posesión de un estado de equilibrio y madurez psíquica que le permita enfrentarse adecuadamente con autoridad y responsabilidad a los diversos problemas y múltiples presiones que pueda llevar consigo un trabajo tan complejo como el ser gerente o administrador de una IE.

Esta madurez emotiva es importante para desarrollar su tolerancia a las frustraciones, reducir la necesidad de utilizar mecanismos de defensa en su relación con el personal que trabaja con él. Es importante evitar que los sentimientos de simpatía y antipatía condicionen su autoridad y responsabilidad con otros miembros de la IE provocando algún tipo de discriminación.

#### **4. Práctica de valores**

Se destaca la persona del gerente o administrador educativo como factor clave para convertir a la IE en una organización cultural de formación y práctica de valores (Koontz O'Donnell, 2005).

El liderazgo en valores de todo gerente consiste en transformar los sentimientos, actitudes y opiniones de los miembros de la IE en el fortalecimiento de los valores básicos como la honestidad, la verdad y la solidaridad buscando el desarrollo de una cultura modeladora y de moldeamiento en valores (Alvarado, 2005).

#### **5. Trabajo en equipo**

El gerente o administrador educativo adventista participa, colabora con los demás docentes para conseguir un objetivo común, compartiendo métodos de trabajo y decisiones en equipo, participa y se compromete crítica y constructivamente con una tarea colectiva. Tiene presente que la participación es un elemento indispensable dentro de un grupo convertido en equipo.

#### **6. Manejo de conflictos**

Todo gerente o administrador educativo adventista debe tener conocimiento de las capacidades y limitaciones de los docentes de su IE para resolver conflictos que pudieran generarse con sus docentes y estudiantes dentro de la IE y debe estar preparado para solucionarlos adecuadamente. Esto lleva consigo la existencia de expectativas positivas en relación con las posibilidades de maduración emocional frente a su cuerpo laboral con el que trabaja, y el percibir que dichos conflictos pueden ser indicios de problemas internos que deben solucionarse de una manera imparcial y dinámica. La presencia de conflictos posibilita encontrar escollos y problemas que no se perciben simplemente a la vista, y a su vez trabajar en un proceso de continuo desarrollo para la actualización de las potencialidades del gerente o administrador educativo.

#### **7. Toma de decisiones**

Se conceptualiza a la toma de decisiones, como un proceso racional (lógico) y psicológico (emocional) de elección (o no) de una alternativa de entre varias para lograr propósitos determinados.

Según el nivel, las decisiones que deben tomar un gerente o administrador educativo son:

- a. **Estratégicas:** las que están referidas a objetivos y políticas institucionales a largo plazo y a las derivadas del entorno. Ejemplo, decidir las actividades de capacitación dentro del plan educativo a largo plazo.
- b. **Administrativas:** tomadas en los niveles directivos referidas a la gestión de recursos. Ejemplo, decidir sobre la adquisición de equipos de cómputo, materiales educativos, etc.
- c. **Operativas:** destinadas a mejorar, cambiar o reajustar procedimientos, métodos, técnicas, etc. Ejemplo: cambiar las técnicas de enseñanza digitalizada.

### **2.3.8. El gerente o administrativo adventista como actor en la educación cristiana**

Las exigencias del siglo XXI debido a la vertiginosidad de cambios que se manifiestan por el desarrollo de la tecnología y del fuerte impacto de la globalización, también incluyen a las instituciones educativas adventistas por ser la fuente del conocimiento científico, tecnológico y desarrollo espiritual.

Esto obliga al gerente o administrador educativo adventista a estar calificado en los aspectos conceptuales y metodológicos de las ciencias administrativas y de las ciencias de la educación para desempeñarse en ellas con eficiencia, eficacia y suficiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta gestión evidencia su talento como gerente y como docente.

Actualmente, constituye el talento de un gerente o administrador educativo adventista, su experiencia en la administración y en la enseñanza, su intelectualidad, capacidad organizativa del conocimiento, el equilibrio de sus emociones y sus cualidades personales y profesionales que integran las herramientas para interactuar eficientemente en el espacio educativo.

También constituyen elementos sustanciales que nutren la labor del gerente o administrador, la habilidad para estimular y motivar a sus docentes y estudiantes a desarrollar sus capacidades creativas e innovadoras para elaborar juicios, criterios, practicar los valores fundamentales, promover y facilitar las relaciones

humanas en la clase y en la institución educativa, ser un guía y orientador personal y profesional.

El gerente o administrador educativo adventista debe ser capaz de diagnosticar la situación de cada salón de clase y los ritmos de aprendizaje de cada estudiante, debe ser un conocedor de las estrategias didácticas modernas y eficaces de los docentes, debe utilizar las TICs como recursos que facilitan ampliamente la ejecución del proceso administrativo y pedagógico, poseer un alto dominio de conocimiento disciplinar e interdisciplinario de las áreas de desarrollo, también debe ser capaz de incorporar las demandas sociales de su entorno a los planes de estudio. Debe eliminar o superar cualquier signo de discriminación por motivos de credo, raza o de sexo. La práctica de su gestión le hará merecedor del respeto y reconocimiento de sus docentes, estudiantes y de la sociedad. El talento del gerente o administrador educativo adventista se encuadra en la ecuación del profesional que forma: tener buenos docentes y estudiantes competentes que obtendrán éxito en la vida espiritual, personal y profesional.

#### **A. El docente adventista ideal**

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, el docente adventista para este siglo, debe saber transmitir a sus estudiantes sus conocimientos utilizando un lenguaje comprensible, claro y preciso, promoviendo el diálogo crítico y respetuoso entre los estudiantes, debe saber comunicar y generar comunicación, debe ponerse frente a sus estudiantes para demostrar y entregar lo que sabe y quiere enseñar, debe plantear y obedecer las reglas de la convivencia social en su relación interactiva con los estudiantes, y estar dispuesto a respetarlos para ser correspondido en la misma medida (Sánchez, 2007).

Es imprescindible afirmar que un buen docente adventista debe tener conocimientos de las disciplinas académicas que enseña, en torno a las cuales sus estudiantes construirán aprendizajes significativos, estar dotado de sólidos conocimientos pedagógicos, que le permitan lograr dichos aprendizajes, así como conocer las características generales e individuales de cada uno de sus estudiantes.

## **B. Accionar del docente adventista**

White (2009) afirma que en la actualidad a diferencia de lo que ocurría años atrás, prima el paradigma desarrollista que busca que los estudiantes sean líderes espirituales, innovadores, investigadores y poder desenvolverse en la sociedad. Esto es un aprendizaje para la vida.

Entonces el rol del docente adventista aparte de enseñar, es la de ser un mediador eficiente, motivador y activo en los aprendizajes de los estudiantes, buscando que aprendan de manera autónoma promoviendo su desarrollo cognitivo (saber aprender), el saber hacer bien las cosas mediante actividades críticas y aplicativas, recurriendo a la información disponible y las potentes herramientas de las Tics.

El docente adventista debe demostrar que es un amplio conocedor de la asignatura que enseña, planificándolo, aplicándolo y evaluándolo, facilitando así el aprendizaje individual y corporativo, siendo un modelo en la práctica de valores en su vida espiritual, personal y profesional, ser un autodidacta que busca nuevas fronteras del saber. Otro aspecto es ser un autocrítico de su labor profesional, usar una comunicación sincera y asertiva, ser un líder en su desempeño para motivar a sus estudiantes hacia la superación académica, que sus estudiantes participen activamente en los equipos de trabajo.

El docente adventista en el ámbito del aula, debe buscar la calidad en la conducción de los procesos didácticos de la enseñanza y del aprendizaje. A nivel de institución educativa, ser un profesional que trabaja colaborativamente con sus pares, prestando apoyo en la diversificación de los contenidos transversales y siendo un miembro activo en el fortalecimiento cualitativo de su I.E.

### **2.4. Toma de decisiones**

#### **2.4.1. Concepto**

Es el proceso mediante el cual se realiza una elección entre las opciones o alternativas para resolver diferentes problemas o situaciones de la vida en diferentes contextos: a nivel laboral, familiar, personal, educativo o empresarial (utilizando metodologías cuantitativas que brinda la administración). La toma de decisiones

consiste, básicamente, en elegir una opción entre las disponibles, a fin de resolver un problema actual o potencial (aun cuando no se evidencie un conflicto latente).

Según Slocum (2004), la toma de decisiones es el proceso de definición de problemas, recopilación de datos, generación de alternativas y selección de un curso de acción. Por su parte, Stoner (2003) define la toma de decisiones como el proceso para identificar y solucionar un curso de acción para resolver un problema específico.

La toma de decisiones a nivel individual se caracteriza por el hecho de que una persona use su razonamiento y pensamiento para elegir una solución a un problema que se le presente en la vida; es decir, si una persona tiene un problema, deberá ser capaz de resolverlo individualmente tomando decisiones con ese específico motivo.

En la toma de decisiones importa la elección de un proceso a seguir, por lo que deben evaluarse las alternativas de acción. Si no hay alternativas, no se podrá tomar una decisión. Para tomar una decisión, cualquiera que sea su naturaleza, es necesario conocer, comprender, analizar el problema, para así poder encontrar la solución. En algunos casos, por ser tan simples y cotidianos, este proceso se realiza de forma implícita y se soluciona muy rápidamente, pero existen otros casos en los cuales las consecuencias de una mala o buena elección pueden tener repercusiones para toda la vida, y si fuera en el contexto educativo influiría en el éxito o fracaso de la institución educativa.

### **A. Importancia de tomar decisiones**

Una de las tareas más difíciles y estresantes del ser humano, es tomar decisiones de manera asertiva frente a los problemas que se presentan en la vida cotidiana. Si no se realiza de forma adecuada, puede ser causa de problemas.

El empleo de un buen juicio en la toma de decisiones nos indica que el problema o situación conflictiva es valorado y considerado profundamente para elegir el mejor camino a seguir según las diferentes alternativas y operaciones. Tomar decisiones es de vital importancia para la administración, ya que contribuye a mantener la armonía y coherencia de la institución o empresa, y por ende su eficiencia.

En la toma de decisiones, considerar un problema y llegar a una conclusión válida, significa que se han examinado todas las alternativas y que la elección ha sido correcta. Dicho pensamiento lógico aumentará la confianza en la capacidad para juzgar y controlar los problemas. Uno de los enfoques más competitivos de investigación y análisis para la toma de las decisiones es la investigación de operaciones. Puesto que esta es una herramienta importante para la administración de la producción y las operaciones. La toma de decisiones, se considera como parte importante del proceso de la planificación cuando ya se conoce una alternativa y una meta, el núcleo de la planificación es realmente el proceso de decisión, por lo tanto dentro de este contexto el proceso que conduce a tomar una decisión se puede visualizar de la siguiente manera:

- 1) Adquisición de información sobre el problema.
- 2) Identificación de alternativas.
- 3) Evaluación de alternativas en términos de la meta deseada.
- 4) Elección de una alternativa, es decir, tomar una decisión.

## **B. Clasificación de las decisiones**

Las decisiones se pueden clasificar teniendo en cuenta diferentes aspectos, como la frecuencia con las que se presentan y en cuanto a las circunstancias que afrontan estas decisiones, sea cual sea la situación para decidir y cómo decidir.

### **1. Decisiones programadas**

Estas decisiones se toman frecuentemente, es decir son repetitivas y se convierte en una rutina tomarlas; como el tipo de problemas que resuelve y se presentan con cierta regularidad ya que se tiene un método bien establecido de solución y por lo tanto ya se conocen los pasos para abordar este tipo de problemas, por esta razón, también se las llama “decisiones estructuradas”. La persona que toma este tipo de decisión no tiene la necesidad de diseñar ninguna solución, sino que simplemente se rige por la que se ha seguido anteriormente.

Las decisiones programadas se toman de acuerdo con políticas, procedimientos o reglas, escritas o no escritas, que facilitan la toma de decisiones en situaciones recurrentes porque limitan o excluyen otras opciones.

Por ejemplo, un gerente educativo no tiene que preocuparse mucho por el sueldo de un docente recién contratado porque, por regla general, las instituciones educativas sean públicas o privadas, cuentan con una escala de sueldos para este puesto. Existen procedimientos rutinarios para tratar problemas rutinarios.

En cierta medida, las decisiones programadas limitan nuestra libertad, porque la persona tiene menos espacio para decidir qué hacer. No obstante, el propósito real de las decisiones programadas es ayudar a ahorrar tiempo y esfuerzo. Las políticas, las reglas o los procedimientos que se usan para tomar decisiones programadas nos ahorran tiempo, permitiéndonos con ello dedicar atención a otras actividades más importantes. Por ejemplo, decidir cómo informar a los padres de familia los problemas de la institución educativa referidos a las tardanzas de los estudiantes en forma individual requeriría mucho tiempo, mientras que una política que dice “se dará un plazo de 5 minutos después de la hora de entrada” simplifica mucho las cosas. Así pues, el directivo tendrá más tiempo para resolver asuntos más complejos.

## **2. Decisiones no programadas**

También denominadas “no estructuradas”, son decisiones que se toman de problemas o situaciones que se presentan con poca frecuencia, o aquellas que necesitan de un modelo o proceso específico de solución, por ejemplo: “Bajo nivel de aprendizaje en comunicación en el tercer trimestre académico”, en este tipo de decisiones es necesario seguir un modelo de toma de decisión con los docentes para encontrar una solución eficaz para este problema en concreto.

Las decisiones no programadas abordan problemas poco frecuentes o excepcionales. Si un problema no se ha presentado con la frecuencia suficiente como para que lo cubra una política o si resulta tan importante que merece trato especial, deberá ser manejado como una decisión no programada. En la institución educativa problemas financieros, qué hacer con el problema de bullying o cómo mejorar las relaciones con la comunidad, el gerente requerirá tomar e decisiones no programadas.

### **3. Decisiones por consenso.**

Uno de los factores de la puesta en marcha de la gerencia participativa en la toma de decisiones es el estilo de en la forma de tomarlas, de tal modo, el consenso en las decisiones fijan el tono de las interacciones entre los miembros de la institución educativa; es decir, docentes directivos, padres, representantes, y miembros de la comunidad, debido a la influencia en el sistema de comunicaciones, además la forma de dirigir el sistema total. Al respecto, Serna (2008) plantea que algunas instituciones actúan tomando decisiones demasiado consensuadas, estas decisiones pueden ser más efectivas aunque toman tiempo, se gana eficiencia y se puede lograr competitividad. Los supuestos son: i) Si todos están de acuerdo hay menos riesgo, hay que involucrar a todos para que nadie se sienta fuera de la decisión, los buenos jefes son los que siempre logran consensos. ii) Otras instituciones son todo lo contrario, el gerente tiene la última palabra. En este sentido, se infiere que, cuando los miembros de la institución educativa se comprometen en planes y proyectos de largo alcance, es más común que acuerden en el plano operativo, no se debe suponer que el consenso se derive directamente de los valores comunes, sino que es un proceso de esclarecimiento y diálogo lo que a lleva a los actores a dirimir sus diferencias.

Sobre este mismo asunto, Under (2010) manifiesta que los buenos gerentes son aquellos que buscan consenso al momento de tomar las decisiones en la institución educativa, sin dejar de lado el factor tiempo y la competitividad requerida; muy opuesto son los que castigan la iniciativa prudente y razonable. A eso es a lo que él llama saber tomar decisiones, acertadas, pues ellas permiten tomarlas mediante el consenso para poder llegar a los acuerdos pertinentes. Estableciendo comparaciones entre los autores, se nota la concordancia en sus conceptualizaciones, por cuanto los enfocan, que hablar de consenso, se refiere a que todos los miembros participan, aceptan y apoyan las decisiones; por lo que es preciso darle significativa importancia a las opiniones, planteamientos e ideas de todos los miembros que conforman la institución educativa, para que en ella se susciten nuevas propuestas, lograr mejoras estructurales y funcionales, han de ser el resultado de una tarea colectiva, coordinada por la dirección como la supervisión

eficiente de la institución educativa. De tal modo, el consenso y la integración no surgen debidamente sin establecer los procesos de coordinación derivados de la dirección gerencial, la coordinación es la integración en acto representa la garantía de los enlaces de los procesos, recursos, actividades, tareas y estructuras de la institución.

En este sentido, Camacho (2010) señala que le corresponde al cuadro humano - administrativo - gerencial y supervisora, la labor de integrar horizontal y verticalmente la institución educativa. Finalmente, es oportuno destacar, que la complejidad de una organización, como es el caso de las instituciones educativas, al plantear la lógica de las áreas funcionales, los procesos en su dinámica académica y administrativa deben tener presente que la participación activa y protagónica de todos los actores del hecho educativo, para tomar las decisiones acatando cada uno de los pasos descritos en el proceso, ello representa unos de los elementos fundamentales para lograr los propósitos y metas de la institución educativa.

#### **2.4.2. Problemas que se enfrentan al tomar decisiones**

Se define como problema a una situación real o anticipada que requiere respuestas de solución del gerente o administrador educativo para el cumplimiento de los fines u objetivos de una institución educativa. Las barreras más comunes para alcanzar los objetivos son la incertidumbre, los riesgos y los conflictos.

- a. Incertidumbre. Estado que existe cuando quienes toman decisiones no tienen información suficiente. Hay mucho desconocimiento sobre el problema.
- b. Riesgo. Estado que existe cuando la probabilidad de éxito es menor o inferior al 100% de solución y pueden presentarse pérdidas.
- c. Conflicto. Presiones opuestas procedentes de fuentes distintas: Dos niveles de conflicto son el conflicto psicológico y el que surge entre individuos o grupos. Los conflictos pueden ser internos o externos

### **2.4.3. Fases en el proceso de toma de decisiones**

La toma de decisiones es un proceso que se desarrolla durante un período de tiempo en la que se suceden una serie de etapas de forma secuencial Moody (2004) establece las siguientes fases:

- a. Fase de inteligencia. Consiste en identificar y definir el problema para el que se pretende tomar una decisión (Greenwood, 2008, p.78). En primer lugar se realiza un análisis completo interno y externo para buscar el origen fundamental del problema. El decisor debe seleccionar, organizar e interpretar la información. En etapa puede equivocarse. Por ejemplo, cuando la información recogida es para un problema equivocado. También es posible tomar una decisión inoportuna o una decisión que no conduce a la realización de una acción.
- b. Fase de diseño de solución del problema. Se identifican y enumeran todas las alternativas, estrategias o vías de acción posibles. Es necesario hacer un análisis exhaustivo del problema, siendo recomendable la opinión de expertos con distintos puntos de vista, con el fin de que no queden alternativas sin identificar.
- c. Fase de selección. Consiste en la elección de una alternativa teniendo en cuenta la concordancia de los objetivos de la empresa y los recursos. La alternativa elegida debe ser factible y contribuir a la resolución del problema.
- d. Fase de ejecución. Se desarrollan las acciones que conlleva la alternativa elegida para solucionar el problema.
- e. Fase de revisión. Sirve para comprobar si la decisión fue la más adecuada y si se alcanzan los resultados deseados. Se realiza un control evaluando las acciones pasadas y si algo no es correcto, se reinicia el proceso.

### **2.4.4. Toma de decisiones en una institución educativa**

La toma de decisiones en una institución educativa, debe estar estrechamente vinculada con lo planificado en el proyecto educativo institucional (PEI). Esta se inicia con la determinación de la visión y misión misma de la institución, es decir con la razón de ser de la institución (Borkovec, 2004).

Las instituciones educativas de prestigio en la calidad de sus servicios no aparecen de la noche a la mañana. Estas se van fortaleciendo a través de un trabajo cuidadoso y sacrificado con una planificación rigurosa y tomando decisiones asertivas. Es así que las instituciones educativas actuales están siendo impactadas por esta corriente que se introduce en todas las funciones administrativas, desde el nivel de la planificación a largo plazo, el nivel de las estrategias planteadas a mediano plazo y el nivel operativo a corto plazo, todo con el objetivo de tomar decisiones acertadas para el crecimiento y desarrollo de la institución educativa.

Para Echegoy (2002), la toma de decisiones en una institución educativa configura las siguientes características:

- a. Desarrolla una amplia participación, inclusive un debate activo y democrático, gestados en la dirección de la institución, ubicando ésta en el posición correspondiente.
- b. Concebir la institución educativa como una unidad organizada con identidad propia, que tiene como característica principal la independencia y la flexibilidad para la realización de tareas planificadas a las necesidades de los estudiantes y de su entorno.
- c. Considerar al profesor y a los estudiantes como sujetos activos en la moderación de la vida escolar y el estilo de dirección de la misma.
- d. Estimular a la familia y a la comunidad para que propongan ideas y colaboren en la solución de problemas escolares.

Siendo así, respaldar para que toda actividad educativa siga los procesos de la toma de decisiones, de manera que se adopten decisiones asertivas, para lo cual se deben trazar, planificar e implementar acciones con fines y objetivos de lograr

#### **2.4.5. Modelo de toma de decisiones en la resolución de problemas**

Según Morgenstern (2011), se pueden considerar cuatro dimensiones de las clases de decisiones que se pueden tomar: 1) El nivel del conocimiento de los

resultados; 2) El nivel de la programación; 3) Los criterios para la toma de decisiones y, d) El nivel de impacto de la decisión.

a. Conocimiento de los resultados

Una consecuencia o resultado define lo que ocurrirá si se elige una alternativa o un curso de acción en particular. La toma de decisiones puede estar basada en resultados o consecuencias que pueden conocerse con certeza; consecuencias que se conocen con una probabilidad de ocurrencia (riesgo); y, consecuencias desconocidas o con probabilidades muy inciertas (incertidumbre).

Si el estado de resultados es de certeza, el conocimiento es completo y exacto de lo que produce cada alternativa. Si el estado de resultados es de riesgo, se puede identificar la posibilidad de múltiples resultados para cada alternativa. Si el estado de resultados es de incertidumbre, se pueden identificar múltiples consecuencias para cada alternativa, pero no conocer la probabilidad asociada a cada resultado.

b. El nivel de programación

Las decisiones pueden ser programadas o no programadas. Las decisiones programadas se basan en un conjunto de reglas o procedimientos de decisión, e implican la toma de decisiones bajo la certeza, en razón de que todos los resultados o consecuencias son conocidos de antemano. Las decisiones no programadas no tienen reglas o procedimientos pre-establecidos, los cambios de las condiciones son tales que no se pueden formular reglas de decisión.

c. Los criterios para la toma de decisiones

Un modelo de toma de decisiones que describa la manera cómo se pueden tomar las decisiones puede ser un modelo normativo o descriptivo. Por ejemplo, el modelo económico clásico es un modelo normativo, porque asume la completa racionalidad del que toma la decisión, con información completa sobre las alternativas y la optimización del valor esperado como meta.

En cambio, un modelo descriptivo de toma de decisiones que describa o explique el comportamiento humano en el momento de la decisión, reduce la exploración de alternativas, y la decisión se hará sobre la base a la primera que

satisfaga todas las restricciones del problema, en lugar de continuar la búsqueda que localice la alternativa óptima.

d. El nivel de impacto de la decisión

Un gerente pasa la mayor parte del tiempo tomando decisiones para resolver problemas, por lo que deben poseer conocimientos técnicos adecuados, experiencia y saber manejar, por lo menos alguno de los métodos para la toma de decisiones. Con todo ello los líderes se enfrentan a problemas constantemente algunos sencillos, otros de exigencia de acción inmediata, para ello, como el tiempo es valioso y escaso, el líder debe tener identificadas aquellas situaciones que por su recurrencia o importancia puedan ser tipificadas de tal manera que de presentarse ya se tenga decidido lo que se pueda hacer, y existen otras que son repetitivas y hasta cierto punto cotidianas, por lo que los líderes deben establecer como regla, que se debe generar decisiones programadas para situaciones cuya naturaleza lo permita y limitar las decisiones no programadas sólo a los casos que verdaderamente lo ameritan.

## **2.5. Toma de decisiones a nivel de planificación**

*Las decisiones a nivel de planificación* se refieren a las decisiones que se toman para relacionar la institución educativa con su entorno. Son decisiones de gran trascendencia en cuanto que definen los objetivos y las líneas de acción a seguir en la I.E. Suelen ser a largo plazo y tienen un carácter no repetitivo. La información que se tiene para realizar este tipo de decisiones es escasa, y los efectos que producen estas decisiones pueden comprometer el desarrollo de la I.E. porque deben estar concordados con los planes y políticas de carácter nacional. Por ello, al tomar estas decisiones se requiere un alto grado de reflexión y de juicio por parte del equipo decisor. Las decisiones en planificación serán por ejemplo, la planificación educativa para las dos décadas siguientes.

### **2.5.1. Concepto de planificación**

Planificar significa pensar en el futuro, dentro de un marco estratégico que permite identificar las prioridades y determinar los principios funcionales, de tal manera que se pueda actuar de inmediato o mediata sobre una realidad o necesidad previamente identificada. Esto quiere decir que según el plan establecido, de hecho,

es una probabilidad (puede que sí o puede que no), pero si se ha planificado correctamente, la posibilidad de realizarse resultará mucho más apropiada.

Según Ander-Egg (2005), la planificación es la acción que consiste en utilizar un conjunto de procedimientos mediante los cuales se introduce una mayor racionalidad y organización de un conjunto de actividades y acciones articuladas entre sí y que previstas anticipadamente, tiene el propósito de influir en el curso de determinados acontecimientos, con el fin de alcanzar una(s) situación (es) elegida (s) como deseables, mediante el uso eficiente de medios y recursos. En este sentido, para Requejo (2010), la planificación no debe quedarse en un mero ejercicio analítico, intelectual o de diagnóstico de la realidad, sino que debe tener un carácter eminentemente práctico y, en última instancia, de transformación de la realidad en un futuro más o menos inmediato. Aunque en el ámbito de la planificación y la gestión se dispones de un conjunto contrastado de técnicas, herramientas e instrumentos de apoyo (de diagnóstico, de priorización, entre otros.) y un itinerario más o menos estandarizado de los pasos a dar en un proceso de esta naturaleza. La planificación y la gestión no deben concebirse como un conjunto de soluciones universales para todo tipo de situaciones.

### **2.5.2. Planificación educativa**

La planificación educativa es un proceso continuo y sistemático en el cual se aplican y coordinan los métodos de investigación social, principios y técnicas de la educación, de la economía a fin de garantizar un educación de calidad a la sociedad, con metas y en etapas bien establecidas (UNESCO, 2011).

Farro (2007) define la planificación como un ejercicio de previsión para determinar políticas, prioridades y costos del sistema educativo teniendo presente las realidades políticas y económicas, las posibilidades del sistema las necesidades del país y la de los estudiantes a los que sirve. Planificar en educación concuerda con prevenir, anticipar, futurizar, lo que se quiere y lo que se debe hacer para lograr aprendizajes de calidad en las generaciones nuevas.

En el sistema educativo, la planificación puede ser de dos tipos: educativa e institucional. La primera está referida a la planificación global de la educación a nivel nacional, regional o local; y la segunda constituye la planificación de la institución

educativa a cualquiera de sus ámbitos. La planificación en el ámbito educativo data de la década del 40, y surgió como una de las principales contribuciones al crecimiento económico, al desarrollo y cultural, por lo que se consideró que una planificación de la educación fundamentada en la racionalidad y en la objetividad de las acciones era suficiente para lograr grandes cambios en la educación de los países emergentes.

La planificación educativa, al igual que la gestión, se realiza en todos los ámbitos o áreas de la institución educativa: área institucional, área pedagógica, área administrativa y área comunitaria. Y todos estos planes confluyen en los instrumentos como el PEI y PAT. Entre las planificaciones (instrumentos) más relevantes de la institución educativa están:

1. El PEI (Proyecto Educativo Institucional) es el instrumento estratégico de gestión que establece la visión y la misión de la institución educativa. Es el conjunto de acuerdos que los miembros de una institución educativa y comunidad asumen respecto a los procesos educativos y de gestión institucional, dichos acuerdos constituyen una propuesta de cambios que permite conducir coherentemente la institución educativa.
2. El PAT (Plan Anual de Trabajo) es la herramienta de gestión operativa, funcional y articuladora. El PAT engloba todos los compromisos de gestión de la institución educativa incluyendo: i) la elaboración y/o revisión del diagnóstico de la institución educativa; ii) objetivos, metas y estrategias de gestión para la mejora de aprendizajes; y iii) la evaluación y medición del cumplimiento y seguimiento de las metas y estrategias, involucrando a todos los integrantes de la comunidad educativa para que cada uno asuma sus responsabilidades desde el rol que le corresponde. El equipo directivo lidera la elaboración del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Plan Anual de Trabajo (PAT), ambos centrados en la mejora de los aprendizajes.
3. El PCI (Proyecto Curricular Institucional), que es producto del proceso de diversificación curricular a partir de la ECB (Estructura curricular básica) del nivel primaria y teniendo en cuenta el diagnóstico comunal de la

institución educativa y los lineamientos regionales de diversificación curricular. Es organizado por los docentes y contiene:

- Ejes curriculares: ideas fuerza acerca de las dimensiones de la persona que orientan la selección y organización de competencias y encaminan la acción educativa concreta.
- Áreas curriculares: conjunto de competencias, capacidades, actitudes y actividades a desarrollarse dentro de un mismo objeto de estudio. La estructura curricular básica incluye: comunicación, matemática, personal social y ciencia, ambiente y tecnología.
- Contenidos transversales: son contenidos, hábitos, procedimientos, actitudes y valores que tienen que tratarse en las diferentes áreas de desarrollo.
- Competencias: son las capacidades o habilidades que tiene el educando para actuar eficiencia en los distintos ámbitos de su vida cotidiana y resolver situaciones problemáticas. Implica tener conocimientos: saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Además la planificación educativa puede considerar la ejecución de:

- a.** Las unidades de aprendizaje: señala con precisión el tiempo y las competencias a lograr mediante el desarrollo de los contenidos curriculares por lo general en un mes.
- b.** Programas: indica los esquemas en los que se establecen las actividades específicas para alcanzar los objetivos y el tiempo para efectuar cada una de ellas.
- c.** Presupuestos: asignación de los recursos necesarios para la realización de las actividades necesarias para alcanzar los objetivos deseados.
- d.** Proyectos: es información numérica sobre supuestos válidos, como costos, ventas, utilidades, proyectados hacia el futuro sobre la base de experiencias.

- e. Unidades de aprendizaje: es la programación de temas curriculares a desarrollar en el aula por el espacio de un mes, describe las estrategias didácticas, uso de recursos y proceso de evaluación.
- f. Investigación: se Investiga el funcionamiento de la institución educativa para realizar un diagnóstico que defina las fortalezas, capacidades, puntos débiles, fallas o errores que la puedan colocar a la institución educativa en una situación de insuficiencia para el logro de determinados objetivos.

La planificación educativa constituye una de las funciones más importantes del director de una I.E., del docente o del administrador educativo. Se puede afirmar, que el éxito o el fracaso del planificador se sustenta en su capacidad para concebir planes que se ajusten a los requerimientos de los objetivos que se ha trazado la I.E. Se fundamenta en dos aspectos claves: i) la racionalidad y ii) la previsión, esto implica el empleo de juicio y discusión a objeto de poder determinar qué acciones serán las más apropiadas para una situación determinada, como reducir riesgo y evitar el azar. Cabe mencionar que es un proceso mediante el cual se determinan las metas y se establecen los requisitos para lograrlas de la manera más eficiente y eficaz posible.

En ese proceso se trata de racionalizar la acción en un espacio temporal, en función del logro de fines bien definidos que se consideran valiosos. Por otra parte, debe ser estructural porque es un todo organizado en el que cada una de sus partes cumple una función específica e interactúa y se complementa con las otras, y es dinámica porque debe tener suficiente flexibilidad para admitir las modificaciones que sean necesarias.

La importancia de la planificación del proceso de mejora educativa es otro aspecto que ha aparecido con reiterada insistencia en los casos estudiados. En el sistema educativo, parece demostrada la necesidad de establecer una planificación consensuada por todos los agentes educativos, deber ser flexible y detallada en el proceso de cambio que ha de vivir La I.E., para lograr sus objetivos, según la secuencia comúnmente aceptada (diagnóstico, planificación, ejecución, control e institucionalización).

#### a. Importancia de la planificación educativa

La planificación educativa es fundamental en cualquier organización educativa y en cualquiera de sus niveles o ámbitos, por las razones siguientes:

- 1) Es aplicable a cualquier institución educativa.
- 2) Es el instrumento primero de las instituciones educativas.
- 3) Aborda problemas educativos específicos.
- 4) Traduce los conocimientos en acción organizada.
- 5) Reduce la dispersión de esfuerzos, por lo tanto el despilfarro de recursos.
- 6) Genera conocimientos, conceptos, información, experiencia, etc.
- 7) Asegura el logro del éxito.

#### b. Características de la planificación educativa

La planificación educativa posee características que permiten identificarla dentro del conjunto de procesos que acontecen en cualquier institución educativa. Las características fundamentales de la planificación educativa son:

- 1) Es participativa y sujeta a evaluación, pues permite corregir errores y omisiones.
- 2) Apoya la aplicación del PEI y otros proyectos e instrumentos educativos.
- 3) Es dinámica, pues no termina con el establecimiento de un plan, sino que supone un reajuste constante entre medios y fines.
- 4) Es facilitadora, dado que prepara un conjunto de decisiones que deben ser aprobadas y ejecutadas por los sectores implicados.
- 5) Es integral y sistémica, ya que relaciona todos los elementos de una manera sistemática e interdependiente.

- 6) Es práctica, porque se encamina básicamente a la acción.
- 7) Es anticipadora, pues intenta predecir y pronosticar el futuro para realizar la acción.
- 8) Es instrumental, puesto que es un medio dirigido al logro de los objetivos educativos.

#### c. Principios de la planificación educativa

Para que la planificación educativa pueda tener éxito, se debe tomar en cuenta una serie de principios que orientan el proceso de elaboración de la misma. En este orden de ideas, la planificación como proceso sistemático, flexible que está determinada por el ambiente, tiene a su vez la capacidad de mejorarla a través de las acciones y recursos pertinentes. Para Melinkoff (2004), en las funciones de planeación deben darse los siguientes principios:

##### **1. Flexibilidad**

La flexibilidad abre espacios para el cambio de acciones, estrategias o recursos si surgen imprevistos durante el desarrollo de la planificación. En una I.E., los planes deben elaborarse de tal manera que permitan, su adaptabilidad a cualquier cambio que se de en el transcurso de la ejecución de las actividades a desarrollar.

Requejo (2000) plantea que las características de la planificación como proceso flexible son:

- a) Integrar y potenciar los aportes de los directivos y docentes en un proceso de mejoramiento permanente y progresivo.
- b) Considerar las características y necesidades de la I.E., en las condiciones reales donde va a desarrollarse el proceso educativo. La flexibilidad debe dotar a la planificación, de alternativas que garanticen la culminación y logros de los objetivos propuestos, y por ende, que permitan su adaptabilidad a cualquier cambio que se susciten en el transcurso de su ejecución y más aun tratándose de planes relacionados con el sistema educativo.

## **2. Compromiso**

El compromiso está relacionado con la responsabilidad que tiene el planificador con todos los actores del hecho educativo: alumnos, padres, docente e institución. No obstante este principio está relacionado con la responsabilidad para que el esfuerzo no recaiga solamente sobre quienes planifican, sino que es un compromiso compartido coordinado de acciones, como una función fundamental en el proceso de dirección dentro de un proyecto de la I.E. o del aula. El director como gerente tiene el compromiso de sincronizar y armonizar el esfuerzo de cada uno de los miembros que trabajan en la I.E. para el logro de los objetivos deseados.

Al respecto, Quinn (2002) señala que el esfuerzo coordinado tiene como propósitos principales la creación de los equipos de trabajo para clarificar los roles, de forma que todos los miembros de la unidad de trabajo comprendan que función ejercen dentro de la I.E.

El director de una I.E., debe ser capaz de estimular el trabajo en equipo para que cada docente se sienta integrado y tenga pertenencia en las acciones a realizar, funcionando como equipo para alcanzar un mismo fin.

## **3. Racionalidad**

La racionalidad está referida a los propósitos que conlleva el plan, primordialmente a la solución de necesidades reales y a las consideraciones que se hacen de viabilidad y fiabilidad.

La racionalidad así entendida por Chiavenato (2004, p. 394), es la capacidad de ser exacto, de identificar las necesidades precisas ordenándolas en un proceso secuencial para ser cumplidas mediante los recursos humanos, materiales y económicos. Por su parte, García (2002, p.75), señala que la racionalidad señala las estrategias que muestran la dirección y el empleo general de los recursos y esfuerzos, para lograr los objetivos en las condiciones más ventajosas. En este contexto, se pone en juego los recursos humanos y materiales frente a los problemas y riesgos que plantea el mundo exterior. De allí, que la idea central de la planificación es la racionalidad, es decir, que dada una serie de posibilidades de acción es necesario elegir racionalmente qué alternativas son mejores para la realización de las actividades planificadas, para cumplir los objetivos precisos

encuadrados en el contexto de la realidad. La racionalidad en las instituciones educativas significa la utilización de los recursos para alcanzar la eficiencia de los objetivos.

#### **4. Continuidad**

Los planes al responder a una situación específica por resolver deben tener continuidad a fin de lograr objetivos propuestos. Según Melinkoff (2004), debido a este principio en la institución educativa, se considera que los objetivos jamás deben ser abandonados; cumplidas unas se perseguirán otros, de lo contrario se iría en contra de los principios de racionalidad, eficiencia y de la planificación misma. Asimismo, Gento (2000) considera que para garantizar la calidad del servicio que brinda una institución educativa, es imprescindible que la misma tenga asegurada una cierta continuidad institucional en sus actividades planificadas.

Resulta obvio, por tanto, que la continuidad de la planificación, requiere un razonable grado de estabilidad en los directivos, en los docentes y el resto del personal de la I.E. quienes son necesarios para el cumplimiento de los planes establecidos.

#### **5. Unidad**

La unidad consiste en intensificar, unir esfuerzos y recursos en beneficios de obtener los mejores resultados. Al respecto, Carranza (2001) plantea que la unidad de todos los miembros educativos involucrados en el momento de establecer los objetivos permite controlar cualquier eventualidad que se presente en el tiempo requerido, en este caso, se identifica cualquier desviación importante y se toman las acciones correctivas necesarias.

Las acciones planificadas deben integrarse a uno general y dirigirse al logro de los propósitos y objetivos generales, de tal manera que sean consistentes en cuanto a su enfoque y armónicos en relación al equilibrio e interrelación que debe existir entre estos. En las instituciones educativas, la unidad va de la mano con la utilidad, las cuales forman una integración orgánica, armónica y coherente a fin de evitar la duplicidad de esfuerzos y el malgasto de los recursos.

## **6. Inherencia**

La inherencia, está referida a no perder el rumbo, es decir, se debe visualizar el plan con objetividad, con la finalidad de resolver una problemática observada y no otras situaciones emergentes. La planificación es inherente al sistema educativo, se hace necesaria para alcanzar los fines, objetivos y metas de la educación. Según Melinkoff (2004), una buena planificación es aquella que es pertinente con el contexto, permite el incremento de la calidad y eficiencia en la educación, desviándonos definitivamente del camino del empirismo y la improvisación.

## **7. Simplificación - estandarización**

La simplificación-estandarización, es considerada como la facilitación de los procesos necesarios para resolver los problemas detectados. Al respecto, Carranza (2001) plantea que establecer los objetivos permite establecer estándares para controlar cualquier eventualidad que se presentara más adelante, en esta caso, se identifica cualquier desviación importante y tomamos las acciones correctivas necesarias, que sin la planificación no habría ninguna forma de controlar.

Los estándares permiten enfocar los esfuerzos, y en las instituciones educativas los directivos cumplen un importante rol, pues debe coordinar las acciones de muchas personas. Por otro lado, Stoner (2006) señala que los estándares proporcionan un sentido de dirección. Cuando no existe estándar, las personas y sus organizaciones suelen avanzar confundidas. Al establecer estándares las personas se sienten motivadas y responden a cualquier obstáculo que se presente. Un estándar definido con claridad, permite a los directivos y a los docentes evaluar los avances logrados.

### **d. Fases de la planificación educativa**

Hoy día las fases o momentos exigen que el proceso de planificación educativa sea productiva a través de sus diferentes estrategias en cualquiera de las instituciones educativas del país. En este sentido, Ander-Egg (2005) manifiesta que las fases o momentos se van formulando más o menos simultáneamente en un diseño operacional que nunca termina. De ahí que no deban concebirse como momento de una secuencia lineal y rígida. Por otra parte, al tener que operar en

escenarios diversos, el plan se va reformulando y reajustando permanentemente en operaciones cambiantes según las circunstancias.

En este orden de ideas, se debe entender los momentos de la planificación, como forma de organización en donde se pueden observar diferentes escenarios de la planificación educativa, como se muestra a continuación:

### **1. Momento analítico**

Segura (2001) clasifica este momento en dos partes, donde la primera hace referencia a la planificación como una previsión de lo que tiene que hacerse, todos los trabajos escolares deben ser planificados para evitar la improvisación que perjudica el nivel de eficiencia. La segunda, se refiere a la ejecución, que se realiza a través de las sesiones de aprendizaje y de las restantes actividades, se resalta un aspecto importante como la orientación e incentivo, sin ellos hace pensar que serían mínimos los resultados obtenidos en la ejecución de los planes.

### **2. Momento normativo**

Después de analizar el momento anterior, el sujeto planificador tendrá en cuenta el marco normativo que ha establecido el Ministerio de Educación (2015), que como ente rector brinda las pautas y normas que habrán de regir en determinado tiempo, por lo general a nivel inmediato, las normas para el año lectivo del año en curso, o dentro del marco a largo plazo.

La planificación se ajustará a los objetivos locales, regionales y nacionales. Los objetivos son los fines que se persiguen por medio de una actividad educativo-formativa en la I.E. Representan no sólo el punto terminal de la planeación, sino también el fin que se persigue mediante la organización, la integración de la ejecución y el control del plan. Los objetivos delinean las actividades a seguir para cumplir la misión y propósitos a seguir bajo las condiciones previstas, asimismo, representan las tareas a desarrollar por el personal con ciertas exigencias de integración que verifiquen las acciones y toma de decisiones. Sobre este respecto Ander-Egg (2005) los define como los enunciados de los resultados esperados, o como los propósitos que se desean alcanzar dentro de un periodo determinado, a través de la realización de determinadas acciones articuladas en proyectos o actividades.

### **3. Momento estratégico**

Matus (2005) plantea que en el corazón del momento estratégico, lo que se busca es lograr un programa direccional que no solo sea eficaz para alcanzar la situación objetivo, sino además debe ser viable, en lo político, económico, social, cultural, ecológico, ético y también en lo institucional organizativo.

En este sentido lo que expresa el autor, es que en este momento se debe tomar en cuenta la situación inicial, es decir, el momento analítico –explicativo y así tener en cuenta la situación del objetivo. Y de esta manera se puede llegar a la cuestión fundamental de la eficacia direccional que conducen al logro de los objetivos. Es hacer notar, que la dirección constituye la función impulsora del proceso administrativo, ya que a través de ella se logra el cumplimiento de las tareas asignadas a los diferentes actores que intervienen en el proceso. Es evidente, que la eficacia de un grupo de personas para conseguir sus metas depende de la eficacia con que el grupo es dirigido, por tal razón, la orientación, la información, motivación y el liderazgo, están hoy íntimamente ligadas al proceso de dirección en las empresas u organizaciones. De acuerdo, con Stoner (2006, p. 460) señala que la dirección es el proceso de influir sobre las personas para lograr que contribuyan a las metas de la organización y del grupo. En el sistema educativo, la dirección así entendida se relaciona en forma directa con la acción de los directores y con los docentes para alcanzar con eficacia los logros institucionales. Por lo tanto, el director debe poseer la habilidad para motivar e influir en los docentes, para dirigirlos y comunicarse en procura de elevar el entendimiento entre ambos.

### **4. Momento táctico**

Este momento se deriva directamente del normativo en que se expresan con detalles las líneas formales y legales de las acciones a realizar, los medios necesarios a utilizar y la participación de los agentes ejecutores. Al respecto, Segura (2001) lo define como el modelo que debe responder de manera detallada a las siguientes cuestiones: cómo y con qué secuencia se lograrán los objetivos, como se llevarán a cabo las estrategias previstas, cuándo y dónde se realizará la acción, quienes serán los órganos y agentes ejecutores, con cuales medios se llevarán a cabo las estrategias.

## **2.6. Toma de decisiones a nivel estratégico**

*Las decisiones estratégicas* se toman en el nivel intermedio de la institución educativa por parte del equipo directivo. Las decisiones estratégicas deben ayudar a conseguir los objetivos fijados a nivel de planificación, estas decisiones están subordinadas a las decisiones estratégicas. Estas decisiones pueden ser repetitivas, y sus consecuencias tienen lugar a mediano plazo y sus consecuencias son muy importantes para evitar o corregir los errores se vayan presentando. Ejemplos serán: las decisiones sobre una campaña de marketing de la calidad del servicio educativo que brinda y brindará en los próximos 5 años.

### **2.6.1. Mejoramiento de la calidad educativa**

Lo primero que resalta de la calidad educativa es su complejidad, de modo que una de los mayores especialistas de hoy (Helffer, 2007), ha definido la situación señalando que el mundo de la educación se ha vuelto tan complejo y se encuentra en un estado tan grave, en cuanto a calidad, que ningún vocablo, ni siquiera el de la pedagogía post moderna, puede describirlo completamente. Ello es así porque la educación ya no se limita a la antigua consideración de ser una institución encaminada a transmitir conocimientos o a forjar la personalidad, o ambas cosas, sino que se ha convertido en una institución básica de la realidad, común a todos los países. La educación se nos presenta pues como un concepto de calidad en la que inciden aspectos sociales, económicos y políticos.

Desde otra perspectiva, ni siquiera existe un solo concepto de la calidad de la educación, con esto no nos queremos referir a la clásica dicotomía de educación e instrucción, sino a la diversidad de concepciones enfrentadas sobre su propia identidad. De ese modo, al concepto idealista de la educación de calidad es la que considera en sí y para sí; se opone una visión voluntarista que afirma que la educación es la institución que puede y debe transformar el mundo, sin que quepa excluir tendencias mecanicistas para las cuales el destino de la escuela viene determinado por factores exógenos o corrientes eclécticas que tratan de aunar en difícil simbiosis concepciones diversas.

También debe señalarse que como uno de los signos de nuestro tiempo, priman hoy valores colectivos de la calidad de la educación sobre los puramente

individuales, es decir, su repercusión pública, preocupa al Estado, a la sociedad, a la familia, a los grupos confesionales, a los partidos políticos y sobre todo por efecto de la globalización y competitividad, a los grupos económico-empresariales. Precisamente por ello, no es posible hablar hoy de una concepción uniforme de la calidad educativa sino como un componente básico de la realidad. Lo cierto es que puede decirse que existe una concepción sociológica de la educación, al igual que hay una consideración política y económica de la misma.

La aparición del concepto “calidad de la educación” se produjo históricamente dentro de un contexto de valoración del producto educativo y de la educación como proceso. Viene de un modelo de calidad de resultados, de calidad de producto final, que nos pone en alerta, sobre todo, del hecho de que bajo estas ideas suelen estar los conceptos de la ideología de eficiencia social que considera al docente poco menos que como un obrero de línea que emplea paquetes instruccionales, cuyos objetivos, actividades y materiales le llegan prefabricados, y en el cual la “calidad” se mide por fenómenos casi aislados, que se recogen en el producto final.

Según Graciela Fernández Baca en su libro "El Perú en números" (2014, p. 404), el índice de analfabetismo en la actualidad es del 7% lo que evidencia que cerca de dos millones de peruanos no saben leer ni escribir, el ausentismo escolar es del 18%, la repitencia se ha incrementado al 24%, la deserción califica con un 15% y el bajo rendimiento académico de nuestros escolares en comprensión lectora según PISA 2007 nos ubica entre los últimos países, a ello se suma la precariedad física de las escuelas, falta de reconocimiento y baja autoestima del docente y las perspectivas sombrías que nos envuelve, son los indicadores más objetivos y notorios de la baja calidad educativa de nuestro país que en comparación con otros países latinoamericanos nos pone entre los más atrasados, deficitarios y pobres dentro del consenso educativo universal.

El Perú tanto en comprensión lectora, como en matemática y ciencia, obtuvo los peores resultados en las evaluaciones internacionales. La nota promedio que establece la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), para las tres áreas básicas son de 494 puntos para matemática, 501 para ciencias y 496 para comprensión lectora.

Perú ocupó el 2013 el último lugar en todas las categorías. En comprensión lectora calificó con 384 puntos, en matemática con 368 y en ciencias con 373 ocupando el puesto 66, superado por los otros 65 países participantes de la evaluación.

Perú también ha participado en las evaluaciones del 2001 y el 2009. En esta última prueba, ocupamos el penúltimo lugar en ciencia y el antepenúltimo lugar en matemática y comprensión lectora.

### **2.6.2. Acreditación de la calidad de la educación**

La evaluación, acreditación y certificación como paradigmas universales de la calidad de la educación, han tenido su aparición tardíamente en el Perú, actualmente lo dirige el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE). La evaluación, acreditación y certificación están siendo planteadas como un mecanismo para fomentar la calidad de la educación peruana. La búsqueda de la calidad en nuestras instituciones educativas (instituciones educativas de EBR y de educación superior) es el tema, preocupación y meta expresados en normas nacionales e institucionales desde el inicio del presente siglo. La necesidad de lograr una mejor calidad de los procesos y resultados de la educación es una inquietud planteada cada vez, con mayor intensidad, hasta el punto de considerar que la calidad es un atributo imprescindible de la propia educación para el mejor desempeño de los estudiantes y posteriormente de los profesionales; esto implica la ecuación de que una buena planificación genera mejor calidad del servicio educativo, y que dicho servicio o desempeño debe acreditarse para garantizar su función dentro de la sociedad.

Ander Egg (2005) indica que la acreditación es un proceso encaminado a determinar la eficiencia, eficacia e impacto de las actividades educativas a la luz de los objetivos propuestos dentro de un sistema educativo con el propósito de proponer las correcciones o reajustes necesarios, de modo que contribuya a la toma de decisiones para establecer modificaciones en la acción y mejorar las actividades que se hallan en marcha.

La acreditación es parte del sistema educativo e inherente a su proceso, permite la valorización cuantitativa de los logros alcanzados en los sujetos de la

educación y en el funcionamiento total del sistema educativo nacional. Grassau (2005) afirma que la acreditación es parte integrante del proceso educativo cuyo rol es esencialmente el de guía, con el fin de contribuir a mejorar dicho proceso y de ayudarlo a obtener sus logros.

Al respecto, McGregor (2010) menciona que la acreditación educativa es el proceso de obtención y elaboración de información útil para juzgar posibilidades de decisión a fin de optimizar sus acciones.

La acreditación centra sistemáticamente su interés en el estudio y análisis de la educación para mejorarla, su función es esencialmente la de retroalimentación y guía, con el fin de informar, contribuir y garantizar el mejoramiento del sistema y de ayudarlo a obtener sus logros, sus objetivos fundamentales, el cambio de conducta en los educandos.

Según Zurita (2011), los estándares requeridos por acreditación son:

- a. La capacidad creativa y la preparación de los docentes para el trabajo autónomo, el espíritu emprendedor y las condiciones para adaptarse a situaciones emergentes.
- b. La potencialidad de los agentes educativos de una institución educativa para estar en un proceso de actualización permanente, incluyendo el dominio conceptual de los elementos básicos de su campo profesional.
- c. La capacidad de trabajo en equipo, en el que cada participante asume su responsabilidad individual en un proceso productivo colectivo. Ello implica tener condiciones para el trabajo en grupos interdisciplinarios y complejos.
- e. La capacidad para comunicarse y de manejar las herramientas informáticas y el dominio tanto del idioma materno como de otros idiomas de carácter universal.
- f. La idoneidad para identificar, acceder, seleccionar y utilizar información relevante en la instancia oportuna.

Actualmente la evaluación para la acreditación se rige por las siguientes variables: i) reputación académica de la institución educativa, ii) imagen que goza la institución educativa dentro de la sociedad, iii) calidad del cuerpo docente, iv)

proporción de docentes con estudios de posgrado (maestría y doctorado), v) productividad intelectual de los docentes en elaboración de libros, guías metodológicas y trabajos de investigación, vi) rendimiento académico de los estudiantes e, vii) infraestructura física y de laboratorios de innovación.

### **2.6.3. Gestión educativa**

Es imprescindible conocer el concepto de la palabra gestión, es así que Koontz O'Donnell (2005) sostiene que la gestión hace referencia a la acción y a la consecuencia de administrar o gestionar algo. Al respecto, hay que decir que gestionar es llevar a cabo diligencias que hacen posible la realización de una operación comercial o de un anhelo cualquiera. Se denomina gestión, al correcto manejo de los recursos de los que dispone una determinada organización, como por ejemplo: las empresas, instituciones educativas, organismos públicos, organismos no gubernamentales, etc. El término gestión puede abarcar una larga lista de actividades, pero siempre se enfoca en la utilización eficiente de estos recursos, en la medida en que debe maximizarse sus rendimientos.

Una gestión, entonces, podrá estar orientada a resolver un problema específico, a concretar un proyecto, un deseo, pero también puede referirse a la dirección y administración que se realiza en una empresa, una organización, un negocio, e incluso a nivel gobierno, es común que la tarea que lleva a cabo el gobierno de un determinado país sea también denominada como gestión.

Entonces podemos decir que la gestión educativa, es un proceso social relacionado con la creación, mantenimiento, estímulo, control, supervisión y unificación de las energías humanas, materiales y económicas, organizadas formalmente dentro de un sistema unificado, para cumplir objetivos predeterminados del Sector Educación. Podemos agregar que la gestión educativa consiste en diseñar, implantar y hacer funcionar un sistema eficiente y eficaz de aprendizaje que responda a las características, necesidades y aspiraciones de los estudiantes, la sociedad y sus instituciones (Farro, 2007).

La gestión educativa como una función dirigida a generar y sostener en la institución educativa, tanto las estructuras administrativas y pedagógicas, como los procesos internos de naturaleza democrática, equitativa y eficiente, que permita a

niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos desarrollarse como personas plenas, responsables y eficaces. El Ministerio de Educación (2012) señala que la gestión educativa es definida como capacidad de administrar los recursos en las instituciones educativas y la aplicabilidad de herramientas, técnicas y métodos para el logro eficaz de resultados.

Madera (2010) afirma que la gestión educativa constituye un conjunto sistemático de órganos, funciones, procesos, acciones, técnicas y recursos necesarios para lograr la máxima eficiencia y eficacia en la ejecución de las actividades educativas. Su éxito requiere responsabilidad de los directivos, docentes y estudiantes de cualquier institución educativa. Como proceso social permite:

- a. Fijar metas y objetivos.
- b. Establecer una organización con los medios adecuados para dichos logros.
- c. Aplicar normas que conduzcan la buena marcha de la institución educativa.
- d. Articular los planes, proyectos y actividades consignados con los recursos humanos, materiales y económicos.
- e. Dinamizar un proceso de supervisión y control oportuno, objetivo y transparente.
- f. Instituir una gestión educativa humana pero sistematizada.

### **A. Principios de la gestión educativa**

La gestión educativa necesita fundamentarse en ciertos principios generales y flexibles que sean capaces de ser aplicados a situaciones o contextos diferentes. Estos principios son condiciones o normas en las cuales el proceso de gestión es puesto en acción y desarrollado a partir de la intervención del personal directivo que las adopta en las diferentes situaciones a las que se enfrenta la institución educativa. Según Aravá (2008), los principios generales de la gestión educativa fundamentalmente son las siguientes:

1. Gestión centrada en los estudiantes: el principal objetivo institucional es la educación de los estudiantes.
2. Jerarquía y autoridad claramente definida para garantizar la unidad de la institución educativa.
3. Determinación clara de quién y cómo se toman las decisiones, implica definir las responsabilidades que le corresponde a todos y cada una de los agentes educativos.
4. Claridad en la definición de canales de participación, para que el concurso de los actores educativos estén en estricta relación con los objetivos institucionales.
5. Ubicación del personal de acuerdo a su competencia y/o especialización, considerando las habilidades y competencias del personal directivo y docente.
6. Coordinación fluida y bien definida, para mejorar la concordancia de acciones.
7. Transparencia y comunicación permanente, al contar con mecanismos, de comunicación clara, precisa y fluida se posibilita un clima favorable de relaciones interpersonales.
8. Control y evaluación eficaces y oportunas para mejoramiento continuo, para facilitar información precisa para la oportuna toma de decisiones

Entre los factores para una buena gestión educativa en la compleja problemática educativa es aconsejable que los directivos y los docentes de la I.E., conozcan en extensión y profundidad los elementos conceptuales y procedimentales de gestión educativa en mayor o menor medida, pero para ello, obviamente es necesario que estén formados, preparados y calificados académicamente y perfeccionados a través de estudios de post grado o de especialización administrativa. La presencia de directivos y docentes carentes de idoneidad producirá inevitablemente un descenso en el nivel académico, el desinterés por la tarea educativa y el poco avance en lo educativo por parte del estudiante.

Es necesario entender que para que haya una calificada gestión educativa, también haya promoción de personal en función de sus méritos y experiencia, se le

brinde una remuneración digna y adecuada a sus status, los medios y materiales para sus desarrollo personal y profesional, estabilidad en el cargo, apoyo y facilidades para asistir a reuniones especializadas.

Farro (2007) enfatiza que la docencia y la gestión educativa no son dos modalidades desarticuladas, ni menos la administración es un satélite de la docencia, ni viceversa, ambas forman un sistema educativo. Esto significa que no cabe desligar la carrera de la administración de la carrera docente. Los méritos como docente o como administrador deben servir para apreciar las cualidades de un docente para su promoción a cargos directivos.

## **B. Áreas de la gestión educativa**

Existen varias propuestas de áreas de la gestión educativa, la más sintética y comprensiva es la que plantea cuatro dimensiones: la institucional, la pedagógica, la administrativa y la comunitaria (UNESCO, 2011).

### **1. La gestión institucional**

La gestión institucional con su misión orientadora y promotora del mejoramiento tiene como ámbito de acción la institución educativa en su conjunto y sus referentes concretos son: la gestión académica, la gestión de comunidad y la gestión administrativa. La acción de esta gestión se concreta en la organización, diseño, desarrollo y evaluación de una cultura educativa propia, en el marco de la política educativa vigente. Con el liderazgo del equipo directivo, se orienta estratégicamente a la institución hacia el cumplimiento de su misión y visión.

Este nivel de concreción tiene como foco central ejercer el liderazgo, y cuidar que todas las demás áreas de la institución educativa se orienten a cumplir con la misión y el logro de la visión institucional. Implica, así mismo, los estilos de funcionamiento: organigramas, distribución de tareas, división del trabajo, canales de comunicación formal y el uso del tiempo y de los espacios. En síntesis, constituye el soporte del resto de las dimensiones, con vistas a articular su funcionamiento, involucrando para ello los procesos orientados a facilitar la coordinación e integración de los procesos institucionales y la inclusión de la institución educativa en los contextos locales, regionales y nacionales.

La gestión educativa considera todas aquellas funciones que contemplan el establecimiento de vínculos con los diferentes agentes educativos, tanto internos como externos: mantenimiento y promoción de clima institucional favorable, establecimiento de alianzas con el gobierno local, entre otras funciones (MINEDU, 2012).

## **2. La gestión pedagógica**

La gestión pedagógica es el eje esencial en el proceso de formación de los estudiantes, por lo que enfoca su acción en lograr que estos aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño académico, personal y social.

Esta gestión se decide y organizan las acciones y recursos para asegurar la adecuación, implementación y mejoramiento de la programación curricular; así mismo, contempla la implementación de sistemas y mecanismos que posibiliten la programación, control y evaluación de la aplicación del currículo, asegurando el proceso enseñanza-aprendizaje.

La gestión pedagógica, está referida específicamente a las actividades propias del docente y comprende el conocimiento y la aplicación de las estrategias didácticas, las teorías de la enseñanza y del aprendizaje que subyacen a la práctica docente y los juicios de valor que se otorgan al logro de los saberes de los estudiantes como resultado de la evaluación.

La gestión pedagógica en una institución educativa puede plantearse los siguientes objetivos:

- a) Retroalimentar al equipo de docentes acerca del modelo pedagógico adoptado a nivel de institución.
- b) Socializar e implementar estrategias didácticas modernas, eficientes e innovadoras.
- c) Facilitar el aprendizaje significativo mediante la asignación de tareas dosificadas y pertinentes.
- d) Optimizar el uso de los recursos didácticos, incluyendo el manejo de las TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- e) Fomentar un clima de aula favorable para el desarrollo de aprendizajes significativos.

- f) Mejorar la comunicación en el aula entre estudiantes, docentes y padres de familia.
- g) Adoptar procesos de retroalimentación académica para nivelar a los estudiantes con dificultades de aprendizaje.

### **3. La gestión administrativa**

La gestión administrativa agrupa funciones relativas al manejo de recursos financieros y económicos, al potencial humano y mantenimiento y mejora de la infraestructura educativa (MINEDU, 2012).

Esta dimensión incluyen acciones y estrategias de conducción de 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; como también, el cumplimiento de la normatividad y la supervisión de las funciones, con propósito de favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta dimensión busca en todo momento conciliar los intereses individuales con los institucionales, de tal manera que se facilite la toma de decisiones que conlleve a acciones concretas para lograr los objetivos institucionales.

Algunas acciones concretas serán la administración del personal, desde el punto de vista laboral, asignación de funciones y evaluación de su desempeño; el mantenimiento y conservación de los bienes muebles e inmuebles; organización de la información y aspectos documentarios de la institución; elaboración de presupuestos y todo el manejo contable-financiero.

Esta gestión es una pieza fundamental para el mejoramiento institucional porque se desarrolla en el marco del diseño, la ejecución y la evaluación de acciones que buscan dar soporte a la misión institucional mediante el uso efectivo de los recursos, a través de procesos y procedimientos susceptibles de mejoramiento continuo.

Básicamente la gestión administrativa comprende:

- a. La planificación de las estrategias.

- b. Los recursos humanos, financieros y físicos necesarios, con vistas a su obtención, distribución, articulación y optimización para la consecución de la gestión institucional.
- c. El control de las acciones propiciadas. El manejo de la documentación e información que llega y que envía.
- d. La normatividad (en los aspectos académicos).
- e. Procesos y procedimientos (inventarios, administración del quiosco escolar, transporte, limpieza y aseo y vigilancia, políticas de mantenimiento preventivo de plantas físicas, traslados, reporte de todas las situaciones administrativas, etc.).
- f. Control de ingresos y gastos.
- g. La prestación de los servicios complementarios.
- h. Gestión de los recursos didácticos en función de los procesos pedagógicos.
- i. Sistemas normativos y reglamentarios.

#### **4. La gestión comunitaria**

Esta dimensión hace referencia al modo en el que la institución educativa, se relaciona con el entorno social e interinstitucional, con la comunidad de la cual es parte, conociendo y comprendiendo sus condiciones, necesidades y demandas; tratando de integrarse y participar de la cultura comunitaria; teniendo como actores a los padres de familia y organizaciones de la comunidad, autoridades municipales y estatales; organizaciones civiles, eclesiales, etc.; con la finalidad de buscar establecer alianzas estratégicas para el mejoramiento de la calidad educativa. (UNESCO, 2011).

#### **C. Gestión y relaciones interpersonales**

El hombre es un ser social por naturaleza. Para su plena realización, el hombre necesita relacionarse con otras personas, no puede sobrevivir sin la ayuda de los demás. El hombre es un ser en constante relación, con la naturaleza, consigo mismo y con los demás. Tiende a reunirse en grupos, en los cuales (a través de la convivencia) se conoce a sí mismo, da de sí mismo y recibe de los otros; se pasa de una relación “yo-tú” a un “nosotros”. Así, los hombres al reunirse y relacionarse

entre sí, conforman la sociedad, como el conjunto de esas relaciones estructuradas y determinadas de las relaciones sociales; sin embargo, son las relaciones internas de una sociedad las que nos permiten identificar el tipo de sociedad en el que se encuentran los hombres. De ahí la importancia de las relaciones interpersonales, que no sólo son hacia el interior, sino que también hacia el exterior de una sociedad, sólo que las primeras dan a conocer el ser de una sociedad.

Ante el hecho de las relaciones interpersonales en la sociedad, la sociología se dedica a su estudio, profundización y elaboración de teorías que puedan explicar estos fenómenos sociales. Partiendo de la observación, elaboración de la hipótesis, experimentación de los resultados y elaboración de leyes, pretende llegar a la teoría sociológica. Sin embargo, no es la única ciencia que estudia las relaciones entre los hombres, pues también están otras disciplinas como: la filosofía social, la historia, y las ciencias sociales, tales como la política y economía, entre otras.

### **1. Importancia de las relaciones interpersonales**

Las relaciones interpersonales son multidimensionales, se puede analizar como un producto de la estructura social, de los hábitos y tradiciones de la sociedad, es lo más importante que existe tanto en lo personal como a nivel organizacional, pues es el que pone en marcha los recursos materiales y tecnológicos para el buen funcionamiento de la organización.

Afirmar que el ser humano es lo más importante en la sociedad, está basado en varios aspectos fundamentales, según Pascuali (2008):

- a. El ser humano por sí mismo requiere de respeto y consideración.
- b. Las relaciones que resultan de las interrelaciones entre los individuos respectivamente es la imagen de la organización.
- c. El contenido y realidad de tales relaciones abarca el comportamiento que pueda observarse durante la relación entre las personas.
- d. Del ser humano depende en gran medida, el destino de la sociedad.

Las relaciones interpersonales dentro y fuera de la I.E., tienen un lugar importante en la administración educativa. Filley (2011) especifica algunos puntos

de mucha importancia que podría ser de utilidad para lograr el éxito y tener una mejor estabilidad en las relaciones interpersonales.

- Tener un buen concepto de sí mismo.
- Ser educado, exponer su opinión.
- Disculparse cuando sea necesario.
- No arrincone a los demás. Esto provoca cólera y resentimiento.
- Nunca recurra a las amenazas.
- Aceptar la derrota cuando sea necesario.

## **2. Aspectos personales para fomentar las relaciones interpersonales**

### **a. Saber escuchar para luego hablar**

Se trata de que haya un equilibrio entre hablar y escuchar, para que quienes forman parte de la conversación se sientan cómodos y encuentren espacio para participar. Se debe dar señales con palabras o gestos de que se escucha, manteniendo el contacto ocular, hablando sobre algo que está relacionado con lo que la otra persona comenta; y si se prefiere cambiar de tema, es mejor hacerlo. Una buena comunicación no se basa en el uso de monosílabos, la conversación debe ser equilibrada.

### **b. Saber pedir sin temores.**

Las personas saben lo que quieren y lo que necesitan en un momento determinado. Por eso conviene transmitir indicios de los deseos y necesidades a las otras personas, y si se da el caso, se debe pedir directamente un favor o un servicio. Toda persona tiene el derecho a pedirlos, a la otra persona le queda la libertad para otorgarlo o negarlo. Se debe evitar el temor a que se niegue lo que una persona solicita, y a deber favores si no le responden positivamente.

### **c. Saber negar peticiones.**

Al dar una respuesta negativa, se debe ofrecer una explicación escueta y razonada. Y ofrecer una alternativa que demuestre que se hace cargo de la inquietud que generó la petición. Se debe estar prevenido ante manipulaciones que se dan en estas situaciones, como los halagos ("como eres tan buena persona pensé que me ibas a ayudar"), la crítica ("nunca te volveré a pedir nada") o los

sentimientos de culpa ("me dejas hecho polvo"). Aunque se comprendan las razones del demandante, se debe mantener firme la decisión tomada.

**d. Saber responder a las críticas con raciocinio y ponderación**

Frente a una crítica se debe afrontarla como parte de la solución de un problema. No se debe devolver el ataque, justificándola. Es necesario identificar los aspectos objetivos de la crítica y hablar sobre ellos evitando tanto la defensa sistemática como contraatacar porque sí.

**e. Saber aceptar o rechazar a otras personas con firmeza**

En el campo de las relaciones humanas se dan situaciones paradójicas: se soporta a quienes no son amigos y se espanta a quien más se aprecia. Tanto si se quiere evitar una compañía como si se la desea, se debe establecer una comunicación con firmeza. Para ello, hay comportamientos de acercamiento (sonrisa, mirada, manifestando el interés por lo que hace o dice) o de rechazo, manifestándolo muy educadamente, de modo que la otra persona capte el desinterés y se le despida con cortesía.

**f. Saber reconocer errores con elegancia y humildad**

Todas las personas están sujetas a cometer errores y es de personas nobles y maduras, reconocerlos. Es más, quienes lo hacen bien gozan de prestigio social, ya que ocultar los errores es una muestra de debilidad. Hay que saber reconocer los errores con elegancia y humildad, pero sin permitir que los demás se burlen.

**g. Ser directo al finalizar una conversación**

Cuando se desea que un encuentro o una conversación se acabe, se debe tener el convencimiento íntimo de que se goza del derecho de elegir y manifestar con claridad, el poder hacerlo, evitando pensamientos que induzcan a creer que es de mala educación interrumpir a otra persona, o que se podría ofender.

**3) Las relaciones interpersonales en la institución educativa**

Las relaciones interpersonales en el ámbito educativo se construyen en diferentes dimensiones como:

**a. Relaciones directivo – docentes:**

Dichas relaciones interpersonales permiten el desarrollo de la Institución Educativa, ya que la conducen al logro de los objetivos planteados mediante la participación y la toma de decisiones.

**b. Relaciones docente – docente:**

Los docentes interactúan entre ellos principalmente en el momento de la planificación en el que en forma conjunta toman decisiones sobre ¿qué enseñar?, ¿para qué enseñar? ¿Cómo enseñar?, ¿con qué enseñar? y finalmente ¿cómo evaluar? Logrando aunar ideas y criterios que favorecen el proceso de enseñanza – aprendizaje.

**c) Relaciones docentes – estudiante:**

Que debe darse en el marco de respeto y confianza mutua, para lograr principalmente en el estudiante la motivación por el aprendizaje.

**d) Relaciones estudiante – estudiante:**

Estas relaciones permiten una convivencia de paz, en las cuales los estudiantes comparten ideas, se muestran solidarios, es decir ponen en práctica sus valores, logrando su desarrollo personal y grupal.

**D. Gestión y clima institucional**

El clima institucional, es un concepto amplio que abarca los modos de relación de sus actores, las formas en que se definen las normas, el liderazgo de sus directivos, el sentido de pertenencia a la institución, la participación activa de sus miembros, a los canales de comunicación existentes entre sus integrantes, a las relaciones humanas, etc.

Podemos expresar que es un concepto que está referido a la vida institucional más vivencial que medibles. El clima en una institución se vive, se siente permanentemente, y a los efectos de poder evaluarlo se debe operacionalizarlo. Es así como el clima institucional es definido como "la calidad del entorno global de una organización".

La escuela es hoy más que nunca el lugar donde se aprende más que el lugar donde se enseña; la escuela debe ser una organización que aprende, que cambia, que empuja los movimientos sociales. Los agentes educativos configuran el clima institucional a partir de sus actitudes y comportamientos en forma individual y

colectiva en la institución educativa, si estos actores encuentran sentido a su misión, al proyecto educativo, si sienten que ése es su lugar de pertenencia, si tienen confianza en las normas y en la “palabra de los otros” y que “la suya” es importante, si puede configurar un equipo de trabajo y puede ser reconocido en sus logros.

El clima institucional es una de las claves facilitadoras de una organización viva y dinámica como es la escuela, capaz de aprender mientras se desarrolla y se consolida”. (Bris, 2010, p. 87).

Finalmente, podemos decir que el clima institucional de una institución educativa, es el ambiente generado a partir de las vivencias cotidianas de sus integrantes, por tanto:

1. Abarca modos de relación entre actores, formas en que se definen las normas, el liderazgo de directivos, el sentido de pertenencia a la institución, la participación activa de sus miembros, los canales de comunicación, las relaciones humanas, etc.
2. Tiene que ver con actitudes, creencias, valores y motivaciones de cada trabajador, directivo, estudiante, padre de familia, y que se manifiestan en las relaciones personales y profesionales.

El clima institucional adecuado, expresado en un ambiente saludable, se convierte en un factor que favorece:

- a. Una convivencia armoniosa.
- b. El bienestar de la comunidad educativa.
- c. La percepción de la institución educativa como un espacio amigable, seguro y protector frente a riesgos psicosociales.
- d. Un funcionamiento eficiente de la institución educativa.
- e. El desarrollo personal teniendo como premisa “aprender a ser mejor persona”. El aprendizaje de valores de respeto a la diversidad, la tolerancia, el desarrollo de la identidad y la autonomía, la inteligencia emocional, la práctica de habilidades sociales.
- f. El logro de los aprendizajes.
- g. El crecimiento profesional de los docentes.

## 1. Factores del clima institucional

Dentro de las primeras investigaciones sobre el clima institucional en educación, tenemos el enfoque que clasifica la investigación en cuatro grandes categorías. De estas categorías se desprenden los factores que influyen en el clima educacional.

Los factores sustentados por Anderson son los siguientes:

**Ecología.** Describe las características y el tamaño físico de la institución educativa.

**Medio.** Describe las características y la moral de profesores y estudiantes.

**Sistema social.** Describe la organización administrativa, los programas curriculares, la relación dirección-profesorado, la relación profesor-estudiante, las relaciones entre los profesores y la relación entre la comunidad y la institución educativa.

**Variables culturales.** Describe el compromiso del director, de los docentes y de los estudiantes con su institución educativa, las normas que prevalecen entre los miembros de la comunidad educativa, en el énfasis académico, premios y alabanzas, y el consenso de objetivos y metas institucionales (Misión y visión de cada institución educativa).

## 2. Calidad del clima institucional

Los factores que determinan la calidad del clima del aula son:

**Relación docente-estudiante.** La importancia de una relación empática entre docente y estudiante que suponga un clima del contexto de amistad y confianza. Que los estudiantes perciban que el docente está cerca a ellos y que se preocupa por sus problemas.

**Interés por el objeto de estudio.** Los estudiantes perciben el interés de los profesores por el aprendizaje y cómo emplean estrategias para generar motivación y aprendizaje del contenido de estudio por parte de ellos. La idea es provocar conflictos cognitivos y afectivos en los estudiantes, a partir del cual se genera interés por el objeto de estudio.

**Ecología del aula.** El contexto imaginativo es el que mide la percepción de los estudiantes, de un ambiente imaginativo y creativo, donde ellos se ven

estimulados a recrear y experimentar su mundo en sus propios términos o contrariamente perciben un clima rutinario, rígido y tradicional. La ecología del aula supone garantizar un ambiente ventilado, iluminado, organización del espacio y tiempo, situaciones que evidencien un ambiente de estudio apropiado para el aprendizaje. (Anderson, 2002, p. 82).

#### **2.6.4. Delegación de autoridad**

Delegar significa según transmitir por delegación; delegar autoridad significa ceder, trasladar o traspasar a un subordinado, una parte de la autoridad que tiene el director o gerente, para que el subordinado, en este caso un docente, se ocupe de algunas funciones o tareas de manera expresa.

El director o gerente al delegar autoridad a un docente para el cumplimiento de lo encomendado, debe establecer simultáneamente el compromiso que adquiere el docente por la autoridad otorgada, lo que supone de por medio la exigencia de responsabilidad.

Cuando se utiliza correctamente esta estrategia, se obtienen resultados muy favorables, porque se incrementa la eficiencia del trabajo del gerente, ya que al delegar su autoridad a otra persona, le permite concentrar su atención en otras tareas de mayor importancia. Así mismo, los resultados de la actividad delegada resultan beneficiosa por la incorporación de uno o más docentes participantes. Se logra contar con más iniciativas en el proceso de dirección, análisis y ejecución, así como un mayor grado de especialización del trabajo.

La delegación de autoridad influye positivamente en la motivación de los docentes, a la vez que contribuye a desarrollar su sentido de responsabilidad, todo lo cual repercute favorablemente en la formación de los cuadros al poner de manifiesto cualidades y deficiencias de los subordinados no advertidos anteriormente.

No obstante, a pesar de todas las ventajas que reporta la delegación de autoridad, muchos directores o gerentes prefieren centralizar al máximo las tareas y decisiones, ya sea por falta de confianza en la capacidad de los docentes, por intolerancia a los errores, por una sobre valoración de sus propias posibilidades, o

por tratarse de hábitos muy arraigados de los cuales les resulta muy difícil desprenderse de su autoridad.

La delegación de autoridad, y más aún en educación, sin un conocimiento pleno de la tarea encomendada, puede conducir a errores, es por ello tan importante y necesario conocer algunos elementos esenciales para la aplicación exitosa de la delegación de autoridad.

En primer lugar, el director o gerente debe definir con claridad, cuáles son las tareas que van a ser delegadas, el tiempo necesario para su ejecución, los objetivos que se persiguen, el marco de acción en el que podrá moverse el ejecutor, y la persona que va a asumir cada una de las tareas. Si las tareas no están claramente precisadas, o no está definido lo que se puede y lo que no se puede hacer, es muy posible que se presenten errores, es por eso que la previsión y evitación de los mismos está, en gran medida, en manos del director.

Una práctica bastante extendida entre los directores, es la de delegar tareas poniendo en primer plano la disposición del docente y no su capacidad. Ambas son importantes, sin embargo, es muy necesario poner en primer lugar la capacidad del docente y trabajar con él para motivarlo, comprometerlo y así elevar su disposición e interés. El no hacer este trabajo nos lleva a las siguientes interrogantes:

¿Por qué en las instituciones educativas hay tantos docentes que se resisten a aceptar una tarea que le encarga la dirección?, ¿el docente cree que pierde su tiempo? o es que ¿no está motivado adecuadamente? El docente que recibe autoridad para la ejecución de cualquier tarea o en función de un cargo específico, simultáneamente está contrayendo un compromiso de tipo moral con aquel que otorgó la autoridad. Esto conlleva la necesidad de exigir responsabilidad de acuerdo a la autoridad conferida. Este hecho implica deberes para las dos partes involucradas en la delegación: para el docente; la obligación de cumplir con la tarea asignada y para el director, la exigencia de responsabilidad al docente. Cuando esta última no se exige, entonces no se garantiza el cumplimiento de la primera.

Por lo tanto, la delegación de autoridad no constituye un mecanismo para "olvidarse" de las tareas, sino una técnica para poner a todos en función de los resultados que implica, para el director, la obligación de controlar, adecuadamente,

si estos resultados se van alcanzando satisfactoriamente o no, depurar las responsabilidades que existan y tomar las medidas que aseguren el cumplimiento de los objetivos trazados.

La delegación de autoridad constituye también una vía para la estimulación. El docente, como un ser que trabaja y piensa, tiene determinados intereses y aspiraciones. Para dirigir a los docentes con acierto es necesario estimularlos de manera eficaz. El director debe reconocer los buenos resultados alcanzados por los docentes en el desempeño de las tareas encomendadas y criticar de forma constructiva los errores cometidos mostrando las causas de sus errores y enseñarles las formas más correctas para la actuación posterior.

La intolerancia a los errores funciona también como un freno a la delegación de autoridad. Si cuando alguna tarea se ha de delegar entonces se trata de prevenir, de forma exagerada, la comisión de errores por parte de los docentes, se crea un ambiente de desconfianza e inseguridad que impide la buena marcha del trabajo educativo. Algún docente pudo haber algún error, y a partir de esta experiencia irá desarrollando su experiencia, enriqueciendo su capacidad y perfilando sus habilidades. Se trata de un proceso natural que hay que comprender y asimilar.

En lugar de crear un clima de intolerancia a los errores, es preferible crear un ambiente de confianza y seguridad, en el cual los docentes pueden probar sus capacidades e iniciativas, lo cual repercutirá favorablemente en el desarrollo del trabajo y en la propia formación continua. La designación de un docente al asumir una tarea puede crear en otros, algún tipo de recelo que enturbie las relaciones humanas en el seno de la institución educativa; el director debe saber advertirlo y tratarlo a tiempo. Por otra parte si se ha delegado una tarea y no se han realizado las coordinaciones que viabilicen su ejecución, pueden surgir dificultades, las cuales deben ser resueltas rápidas y eficazmente.

#### **A. Algunas recomendaciones al director o gerente para delegar autoridad**

Entre otras, tenemos: Conozca a sus docentes, dedique tiempo para hablar claramente con ellos, sea concreto cuando orienta, delegue pero no abdique, analice la tarea que pretende delegar, delegue tareas importantes, delegue tareas

agradables, recuerde que todas las cosas necesitan tiempo, no delegue siempre en los más competentes, permita que el resto demuestre si iniciativas, confíe en sus docentes, no los subestime; delegue el objetivo, no el procedimiento; haga que sus docentes planifiquen la tarea encomendada, tome previsiones si los docentes cometen errores, pida a los docentes soluciones, no problemas, los problemas son los que se delegan para que se solucionen; reconozca los méritos, asuma los reproches, perfeccione los conocimientos de sus docentes mediante la capacitación.

### **2.6.5. Decisiones sobre presupuesto participativo**

El presupuesto participativo es una herramienta que permite a la comunidad educativa incidir o tomar decisiones referentes a los presupuestos económico-financieros de la I.E. tanto a nivel global (institucional) y específico (aula).

Es un proceso de consulta y diálogo entre el equipo directivo y docentes sobre cuáles son las prioridades de inversión en una I.E. Se trata de dividir a la comunidad educativa en grupos para la consulta sobre los presupuestos, englobando a toda la comunidad educativa para que cada grupo pueda realizar deliberar propuestas y debatirlas con argumentos válidos. Posteriormente, cada grupo llevan las propuestas a una asamblea conjunta en las que se reúnen todos los delegados y deciden de nuevo qué solución van a tomar, debatiendo de nuevo qué va a ser lo mejor para la mayoría, siempre dentro de unas normas estipuladas, tomando una decisión acorde con los derechos de los miembros de la comunidad educativa, intentando no perjudicar a nadie. Si en la primera asamblea no se llega a un acuerdo se realizan más asambleas hasta que se consigue la solución preferida por la mayoría y finalmente, si no se llega a una conclusión, se decide por votación. Una vez decidido el qué se va a hacer y cómo se va a hacer, se procede a presentar un borrador al equipo directivo que esté al mando de la I.E.

### **2.6.6. Capacitación del docente**

#### **A. Concepto**

La capacitación del docente, dice Messina (2000), se ofrece como un modelo de perfeccionamiento profesional construido a escala individual cuyos efectos se reflejan posteriormente en la calidad educativa. La capacitación debe ser receptiva

respecto a las demandas de la profesión y simultáneamente, debe ser elemento de cambio y desarrollo personal, de revalorización de su accionar cultural en el horizonte docente y profesional y gestora de encuentros y experiencias compartidas: la capacitación debe idear escenarios para la superación, el progreso y la actividad compartida, para una aproximación temprana que al descubrir la igualdad en la heterogeneidad posibilite el respeto mutuo permanente y el diálogo interpersonal que construya una sociedad democrática y solidaria.

Históricamente la capacitación está ligada muy estrechamente al proceso de formación y desarrollo de cada docente. Así, la capacitación docente va formalizándose y sistematizando dentro del seno de la sociedad que la cobija, llegando a constituir el mejor elemento para el mejoramiento de la calidad educativa.

### **B. Importancia de la capacitación docente**

La capacitación docente, como necesidad prioritaria en la sociedad del conocimiento, busca que los docentes participantes puedan enfrentar los desafíos propuestos por los cambios didácticos y educativos ocurridos. Se trata de brindar recursos que permitan acceder a investigaciones y propuestas académicas actuales con el fin de implementar estrategias innovadoras, atender propuestas, satisfacer necesidades, expectativas e intereses de los docentes.

Emery (2001) señala algunas maneras de caracterizar la capacitación de los docentes, considerando los rasgos de la investigación educativa y distinguiendo los siguientes criterios valorativos:

1. Capacitación para adaptar un modelo de currículo abierto y flexible.
2. Actualización permanente en los elementos conceptuales y prácticas académico-formativas.
3. Calificación en los cambios en lo relativo al dominio de nuevas estrategias y procedimientos didácticos.
4. Actualización en nuevas técnicas de evaluación.

### **C. Objetivos de la capacitación docente**

Wilson (2006) señala que la capacitación es un componente fundamental en: el proceso de innovación y actualización de los docentes y cuyos objetivos son:

#### **1. Objetivos generales**

- Elevar el nivel profesional de los docentes mejorando la calidad de su trabajo académico, a través de una capacitación acorde con los enfoques y los avances científicos y tecnológicos, que promuevan el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes y favorezca el desarrollo humano de la comunidad a la que pertenece la institución educativa.

- Mejorar la calidad de la gestión institucional y del trabajo técnico académico del personal docente a través de una capacitación diversificada y descentralizada.

- Desarrollar el nivel de liderazgo educativo en el docente fortaleciendo su autoestima e identidad a través de una capacitación que reconozca y valore su rol en la institución educativa y la comunidad.

## **2. Objetivos específicos**

Actualizar a los docentes en los marcos del diseño curricular básico de la nueva educación basada en competencias.

Capacitar a los docentes en el manejo óptimo de los contenidos disciplinares actualizados, que integran las diferentes áreas curriculares.

Capacitar a los docentes en el uso de métodos, procedimientos, estrategias y técnicas didácticas y el uso de recursos que propicien la construcción del aprendizaje significativo.

Actualizar al docente en el manejo de los conocimientos de gestión educativa.

Desarrollar en los docentes, capacidades para investigar e innovar su práctica formativa.

Orientar a los docentes para la organización del trabajo académico, en función de las capacidades y estrategias previstas, haciendo uso adecuado del tiempo y del espacio.

Orientar a los docentes en el uso de los recursos de la comunidad para afianzar los procesos de la enseñanza y de aprendizaje.

Elevar la capacidad comunicativa de los docentes, promoviendo la organización y el trabajo cooperativo.

Capacitar a los docentes para evaluar los procesos de construcción de aprendizajes, respetando los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Capacitar a los docentes en el uso adecuado de los recursos didácticos y TICs, en función de las necesidades y expectativas de aprendizaje de los estudiantes.

#### **D. Principios de la capacitación docente**

Según Helffer (2007), son tres los principios de la capacitación docente:

##### **1. Principio formativo**

La capacitación es un derecho que tienen los docentes, al mismo tiempo que es una responsabilidad y un deber profesional para elevar la calidad educativa.

La institución educativa es una unidad de intervención en y para la capacitación en servicio. La capacitación es un servicio permanente que fortalece a la comunidad de docentes y contribuye a superar el aislamiento profesional, orientando el desarrollo de la autonomía profesional. El docente debe ser consciente que está capacitándose para ser un transformador orgánico (organizado y que respeta la organización). La capacitación en servicio aporta al fortalecimiento de capacidades profesionales de los docentes organizados en redes.

##### **2. Principio académico**

La educación requiere de la capacitación docente. Los docentes universitarios poseen un conjunto de saberes producto de su experiencia profesional y práctica de vida universitaria, esos saberes son el primer recurso potencial para los nuevos aprendizajes.

##### **3. Principio didáctico**

La reflexión, el análisis y el diálogo sobre el quehacer educativo son la acción permanente en el proceso de capacitación, fortaleciendo de esta manera la vinculación directa entre teoría y práctica que hagan posible que el docente, esté en condiciones de ser un excelente orientador, enseñando a aprender a los estudiantes.

#### **E. Los ejes de atención de la capacitación docente**

La capacitación docente integra los ejes:

**1. Actualización:** el manejo actualizado y pertinente de los contenidos de las disciplinas que integran las asignaturas del plan de estudios.

**2. Investigación:** es la actividad para buscar y encontrar nuevas verdades y conocimientos a través del método científico en la búsqueda de soluciones a los problemas propios de la institución educativa o de la comunidad.

**3. Innovación:** son los cambios que se aplican en la práctica académica educativa con el fin de renovar viejas estructuras del conocimiento y del proceso enseñanza-aprendizaje.

#### **A. Dimensiones de la capacitación docente**

La capacitación desarrolla en el docente las siguientes dimensiones:

**1. Desarrollo personal:** busca elevar la calidad de vida del docente, fortaleciendo el desarrollo de su identidad a partir de la afirmación de su sentido de pertenencia a una comunidad de profesionales cuya misión es ofrecer un servicio educativo de calidad.

**2. Desarrollo profesional:** orienta el desarrollo de las capacidades profesionales para el mejoramiento del desempeño del docente en la institución educativa, dotándole de los fundamentos teóricos, métodos y herramientas didácticas para conducir eficiente y eficazmente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, se hará énfasis en la recuperación, el análisis, la investigación y la innovación de su práctica académica promoviendo el trabajo cooperativo.

**3. Desarrollo social:** el docente como sujeto partícipe de la acción educativa se desarrolla en un contexto histórico-espacial transformándose en un líder social comprometido con la sociedad.

##### **2.6.7. Trabajo en equipo**

El gran cambio que han experimentado las organizaciones a lo largo de estos últimos años ha fomentado una manera de trabajar más colaborativa y cooperativa. Si hasta ahora se podía organizar el trabajo pedagógico de manera individual, hoy en día hace falta que dos o más docentes interactúen entre ellos para conseguir unos determinados resultados. La complejidad del sistema educativo implica trabajar a través de objetivos comunes, en función de unos roles adquiridos o unas funciones predeterminadas. La gran complejidad del mundo educativo y la innovación generan diferentes situaciones que requieren diversidad de habilidades,

altos niveles de conocimiento, respuestas rápidas y adaptabilidad. Y es a través de los equipos donde se pueden desarrollar todas estas características (Kozlowski, 2006, p. 322).

## **A. Condiciones para el trabajo en equipo**

Para que un grupo pueda trabajar en equipo, se requieren ciertas condiciones básicas: interdependencia, interacción e identidad. A continuación, analizaremos cada una de ellas (Expósito, 2005).

### **1. Interdependencia**

El grupo supone una relación de interdependencia entre dos o más docentes. La interdependencia permite la construcción de significados comunes, así como la estructura grupal con posiciones y objetivos compartidos, además de percibir que la suerte de un miembro afecta a los otros. Entonces, la interdependencia favorece que los grupos logren metas, fines y objetivos, el grupo permite satisfacer las necesidades de afiliación, de control de la realidad e instrumentales de acuerdo a sus componentes, construyendo un patrón de relaciones estable que organiza la relación social entre los docentes, identificando una serie de roles, de estatus y de normas.

#### **a. Interacción**

La interacción que se establece entre los docentes intercambio y comunicación según la naturaleza del grupo. Interactúan en función de la pertenencia más que en forma personal. La interacción educativa potencia el desarrollo social, afectivo, intelectual, así como la adquisición de normas y roles, y la comprensión de valores culturales.

#### **b. Identidad**

El grupo proporciona identidad a los docentes que lo componen. El grupo se percibe como una totalidad, desarrollando una conciencia de “nosotros”, entonces las características grupales que derivan de la identidad social, como ideales y aspiraciones, (Gil, 2004, p. 40). Compartir la tarea, realizarla y sentir la satisfacción del deber cumplido en interdependencia e interacción grupal, aporta identidad a cada docente. Los grupos se distinguen unos de otros, ya que poseen

características particulares que los identifican: valores, habilidades, normas y roles, moral y cohesión, metas y liderazgo (Páez, 2004).

#### **2.6.8. Ética y moral del docente**

La ética es la parte de la filosofía que estudia la vida moral de la persona, es decir, su comportamiento libre. Por ser una disciplina filosófica, estudia la vida moral de la persona, como criatura racional-varón y mujer-, desde sus primeras causas y principios, en el orden natural.

Toda persona tiene dentro de sí el sentido del bien y del mal. Quiere hacer el bien y evitar el mal. La ética estudia a la persona desde una perspectiva total, universal, teórica, que toma como objeto propio a cada varón y a cada mujer en abstracto.

De otro lado, la ética es una ciencia práctica, porque se refiere a los actos humanos, operables, y porque busca dirigir la acción de los varones y mujeres, de manera libre y responsable, orientada al bien y alejada del mal.

Aunque ética y moral se usan como términos sinónimos, la ética se refiere al estudio del bien y del mal en la conducta humana dentro del orden natural; y la moral se refiere a ese comportamiento, a la luz de la fe, de ahí que se hable de ética natural y de teología moral.

#### **A. El problema ético en los docentes**

Las normas del comportamiento son comunes a todos los hombres y por añadidura a las profesiones, por ello se entiende que, la ética profesional es el compromiso que asume el hombre para respetar a sus congéneres durante el ejercicio de su profesión. Del Valle (2002) señala que todo profesional está llamado a respetar a la sociedad y a las personas a quienes presta sus servicios profesionales, este respeto se sustenta en un código moral que lo obliga a dar lo mejor de su formación profesional, de imprimir un sello personal inconfundible de su actuación como persona y como profesional, es el clima de confianza y garantía que une al profesional y a la persona que sirve.

La ética profesional se hace más rigurosa con el docente, puesto que es el elemento que forma la personalidad y el carácter de los niños y jóvenes, y que su calidad es definida por su vida interior, por el cuerpo de ideas, creencias, principios

y sentimientos organizados bajo una jerarquía de valores, por su estructura cognitiva y afectiva forjada en la experiencia o vivencia diaria de los valores y de su verdad, en la meditación reflexiva y en la validación generadora y regeneradora de su pensar y de su actuar.

## **B. Importancia de la ética profesional**

La pregunta que nos formularemos es ésta: ¿qué importancia implica asumir éticamente la profesión de educador? Para ello debemos empezar a reformular las preguntas: ¿qué significa actuar éticamente? ¿En qué consiste asumir éticamente la labor de educador? Para responder a la primera pregunta nos basaremos expresamente en algunas reflexiones que en torno al deber se encuentran en la ética Kantiana (que es la ética del deber por excelencia). Según Kant actuar éticamente consiste en actuar orientado por el respeto al deber, no por el deseo sino por reverencia a la ley (se entiende la ley moral). Hay una diferencia importante que hacer entre lo que es una máxima individual y lo que es un principio o la ley moral (que funda el deber). La máxima es un principio individual de voluntad mientras que la ley moral es de naturaleza universal.

Se la podría formular en estos términos: "obra de tal manera que tu conducta sea un ejemplo modelador". Además, la ley moral adopta la forma de un mandato: específicamente, de un "imperativo categórico".

Para entender lo que es el deber imperativo categórico es pertinente diferenciarlo de lo que son los imperativos hipotéticos. Un imperativo es hipotético cuando manda hacer tal cosa con la finalidad de obtener algún fin. Si haces "a" entonces lograrás "b". En el imperativo hipotético actuamos no por respeto a la ley sino por lo que podemos obtener al respetarla. Habría una motivación egocéntrica por detrás de todo imperativo hipotético. El imperativo categórico es un mandato que se cumple por sí mismo y no por lo que se puede obtener de un cumplimiento. No hay interés o deseo que se satisfaga, implica una renuncia a la satisfacción de todo deseo, incluyendo el deseo más humano, el deseo a la felicidad. No se trata de hacer algo porque así obtengo la felicidad, sino hago algo porque debe hacerse sin esperar ninguna retribución por el cumplimiento de la acción realizada. Hasta

ahora, lo que se ha planteado como característica del "deber" resulta ser su forma, y en este sentido se debe tener la forma de un "imperativo categórico".

Hay, sin embargo, una segunda formulación del deber, del imperativo categórico que puede orientarnos en la deontología que se propone. En la fundamentación para la metafísica de las costumbres afirmaba Kant (2000) que el ser humano debe obrar de tal modo como quieres que los demás te traten a ti, y que siempre el hombre debe considerarse como un fin y nunca meramente como un medio. Esto quiere decir que el hombre es un fin en sí mismo y no un objeto de realización de deseo o intereses. Y en tanto fin en sí mismo, lo es para todos. Establece una obligación universal.

Debemos detenernos un poco sobre esta idea del deber de respetar al otro y a sí mismo, como fin y nunca tratarlo o tratarse como un medio. En lo que se refiere a la labor como educador, esto significa que el alumno no debe ser visto o considerado como un objeto, como un producto que el docente fabrica. Se pueden establecer objetivos al accionar pedagógico pero siempre sobre la base del respeto al otro, de su necesidad de autonomía y de su libertad propia. No es deber del docente planificar el proceso educativo como quien planifica la fabricación de un producto. Y esto porque el hombre no es objeto, es sujeto, no es un medio, es un fin.

## **2.7. Toma de decisiones a nivel operativo**

*Las decisiones operativas* son las que se toman en el nivel más bajo de los directivos de la empresa. Estas decisiones son repetitivas por lo que la información necesaria para tomar la decisión es fácilmente disponible. Los errores se pueden corregir fácilmente, ya que su grado de manifestación es el corto plazo, y por lo tanto las sanciones en el caso de cometer un error son mínimas. Ejemplos: la programación diaria de la producción, un vendedor que se programa las visitas diariamente.

### **2.7.1. Estrategias didácticas del docente**

#### **A. Concepto de estrategia didáctica**

Según Mc Gregor (2010), la estrategia didáctica es el conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza, que tienen por objeto llevar a

un buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje. A diferencia del método, la estrategia es flexible y puede tomar forma con base en las metas a donde se quiere llegar.

Una estrategia didáctica, lo afirma Avanzini (2008), resulta siempre de la correlación y de la conjunción de tres componentes:

1. Su motivación y por tanto, sus posibilidades de orden cognitivo. El primero, y más importante, es proporcionado por las finalidades que caracterizan al tipo de persona, de sociedad y de cultura, que la universidad se esfuerza por cumplir y alcanzar. Esto último hace referencia a la misión de la universidad.
2. El segundo componente procede de la manera en que percibimos la estructura lógica de las diversas materias y sus contenidos del Plan de Estudios. Se considera que los conocimientos que se deben adquirir de cada una, presentan dificultades variables. Las asignaturas, contenidos y conocimientos que conforman el proceso educativo, tienen influencia en la definición de la estrategia.
3. El tercer componente es la concepción que se tiene del estudiante y de su actitud con respecto al trabajo universitario. En la definición de una estrategia es fundamental tener clara la disposición de los estudiantes al aprendizaje.

## **B. Condiciones a cumplir por la estrategia didáctica**

Las condiciones mínimas que deben mostrar las estrategias didácticas son:

1. Las estrategias didácticas deben partir y apoyarse en las construcciones previas que hayan realizado los estudiantes, sobre los objetos de conocimiento que se proponen, de manera de garantizar la significatividad de los conocimientos que se construyan.
2. Debe poder realizarse en el transcurso del ciclo que corresponde al semestre, con aproximadamente 30 ó 40 estudiantes a los que les suponemos características subjetivas irrepetibles y únicas, pese a reconocer una base estructural cognoscitiva semejante, en función de su nivel de desarrollo académico real.

3. Las estrategias didácticas deben ser capaces de orientar la construcción de los conocimientos de la manera más significativa posible y presentar los materiales de aprendizaje de modo tal que sean potencialmente significativos.
4. Las estrategias didácticas deben ser pertinentes a las competencias académicas, apuntando al cumplimiento de los mismos.
5. Finalmente, deben adecuarse a las posibilidades reales del docente para llevarlas a cabo y a las condiciones materiales de trabajo de la universidad en la que se desarrolla la práctica docente.

### **C. Componentes de la estrategia didáctica**

La estrategia didáctica se compone por:

1. El estilo de enseñanza del docente, esto es, aquellos comportamientos del docente que producen determinados logros (o no) en los estudiantes.
2. El tipo de estructura comunicativa que propone en la sesión de aprendizaje, que sostiene a su vez, una determinada estructura de participación. El espacio comunicativo que se genera en la clase está regido por una serie de reglas que se articulan con las acciones operativas y constitutivas de una sesión de aprendizaje a nivel universitario, y que marcan las relaciones interpersonales, con los objetos de conocimiento y con el medio institucional.
3. El modo de presentar los contenidos de aprendizaje, atendiendo a la significación lógica que habrá de tener estudiantes estén en condiciones de atribuirle.
4. El clima que se crea en el aula, que a su vez, genera un ambiente agradable o lo contrario, de modo que se facilite la construcción del conocimiento del estudiante, atribuyéndole un conjunto de significaciones que van más allá de la recepción pasiva.
5. Las competencias y la intencionalidad que persigue el proceso enseñanza-aprendizaje en términos de procesos y resultados de contenidos aprendidos, pero también en términos de actitudes que se espera que asuman los estudiantes.

6. La relación que se establece entre los recursos didácticos y los contenidos curriculares, entendiendo que estos recursos son instrumentos académicos útiles e infaltables en todo proceso de enseñanza-aprendizaje.

7. La relación que el docente puede realizar entre su planificación, el proyecto institucional universitario y el plan de estudios.

8. La relación que el docente tiene acerca de la funcionalidad práctica de los aprendizajes que él promueve en sus estudiantes.

9. Las técnicas e instrumentos con los cuales realiza la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje y de sus resultados en términos de logro.

10. Las representaciones cognitivas, procedimentales y actitudinales que los contenidos a enseñar implican para el docente que debe desarrollarlos, su gusto o disgusto por lo que enseña, el entusiasmo o tedio que dichos contenidos significan. En suma, los contenidos afectivos que puede transmitir junto a los contenidos curriculares que trasmite.

#### **D. Tipos de estrategias didácticas**

Díaz (2004), ubica los tipos de estrategias didácticas de enseñanza-aprendizaje en tres grandes grupos a los que define del siguiente modo:

1. Estrategias de apoyo: Se ubican en el plano afectivo- motivacional y permiten al docente mantener un estado propicio para la enseñanza. Pueden optimizar la concentración, reducir la ansiedad ante situaciones de aprendizaje y evaluación, dirigir la atención, organizar las actividades y tiempo de estudio, etc.

2. Estrategias de aprendizaje o inducidas: Procedimientos y habilidades que el docente posee y emplea en forma flexible para aprender y recordar la información, efectuando los procesos de adquisición, almacenamiento y utilización de la información

3. Estrategias de enseñanza: Consisten en aplicar los procedimientos lógicos, pertinentes y oportunos para entregar con eficiencia un mensaje o contenido con el objeto de facilitar el aprendizaje significativo de los estudiantes. Son planificadas por el docente y deben utilizarse en forma inteligente y creativa.

#### **E. Fundamentos de las estrategias didácticas**

##### **1. Fundamento psicológico**

En el proceso de enseñanza-aprendizaje hay que tener en cuenta lo que un docente debe saber hacer, saber enseñar conociendo básicamente los fundamentos de la psicología del aprendizaje, porque el aprendizaje tiene una gran dosis de procesos psicológicos, (Piaget, 2001).

La aplicación didáctica de los contenidos ha de tener en cuenta la relación con las competencias, en la manera de planificar las actividades del proceso de enseñanza-aprendizaje, de forma que se ajuste a las peculiaridades cognitivo-volitivo-motivacionales del estudiante. Además, el docente debe conocer los estadios cognitivos del estudiante, teniendo en cuenta el conjunto de conocimientos previos.

Ha de establecer una diferencia entre lo que el estudiante es capaz de hacer y aprender solo, y lo que es capaz de hacer y aprender con ayuda del docente, observándolo, moldeándolo y colaborando con él.

Para que el aprendizaje sea significativo, han de cumplirse dos condiciones. En primer lugar, el contenido ha de ser potencialmente significativo, tanto desde el punto de vista de su estructura interna (significatividad lógica, no ha de ser arbitrario ni confuso), como desde el punto de vista de su asimilación (significatividad psicológica, ha de haber en la estructura psicológica del estudiante, elementos pertinentes y relacionables). En segundo lugar, ha de tener una actitud favorable para aprender significativamente, es decir, el estudiante ha de estar motivado para relacionar lo que aprende con lo que sabe.

La significatividad del aprendizaje está muy directamente vinculada a la calidad de la estrategia didáctica de la enseñanza. Que los conocimientos adquiridos -conceptos, destrezas, valores, normas, etc.- sean funcionales, es decir, que puedan ser efectivamente utilizados cuando las circunstancias sean pertinentes.

La estrategia didáctica mediante la cual se produce el aprendizaje significativo, necesita una intensa interactividad entre el docente y el estudiante. Esta actividad, es de naturaleza fundamentalmente interna o intrapsíquica y no ha de identificarse con la simple manipulación o exploración de objetos o situaciones.

El aprender a hacer, es sin duda, la competencia más ambiciosa y al mismo tiempo irrenunciable de la estrategia de la enseñanza y de la educación universitaria en sí.

## **2. Fundamento pedagógico**

La aparición de los nuevos marcos teóricos constructivistas en educación, han hecho reflexionar sobre la manera de incorporar en forma sistemática, los procedimientos didácticos para transmitir el mensaje o contenidos curriculares y posteriormente formar parte del conocimiento. También se incluye otro tipo de contenido que se refiere al aprendizaje y a la enseñanza de actitudes, valores y normas.

La adopción de estrategias didácticas globalizadoras que enfatizan la detección de problemas interesantes y la búsqueda activa de soluciones presenta una ventaja doble: de un lado motiva al docente para que desarrolle una estrategia dinámica y útil; de otro lado, favorece un aprendizaje tan significativo como se pueda en la medida que, permite establecer relaciones múltiples en ámbitos diversos (Piaget, 2001).

La opción básica que asume la concepción educativa constructivista hace referencia al tratamiento didáctico atendiendo las diferencias individuales de los estudiantes, es la enseñanza adaptativa que propone hacer frente a esta diversidad mediante la aplicación de estrategias didácticas eficaz, moderna e innovadoras en función de las características individuales de los estudiantes. Propone estrategias didácticas de enseñanza diferenciadas para la totalidad del alumnado dentro del programa curricular a desarrollar en determinado tiempo.

## **F. Fases de las estrategias didácticas**

Las fases más conocidas de las estrategias didácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje son:

### **1. Planificación**

La planificación es una técnica que establece los procedimientos para la optimización de las relaciones entre las competencias y los medios, y proporciona normas y pautas para la toma de decisiones coherentes, compatibles e integradas, que conducen a una acción sistemáticamente y coordinadamente a ejecutar. Es el proceso de preparar un conjunto de acciones o actividades para la acción futura,

dirigida al logro de competencias por medio de estrategias didácticas eficaces. La planificación de las estrategias didácticas se entiende como la organización previa de un conjunto de actividades asociados a los fines, objetivos, metas, medios y recursos para lograr el éxito de una sesión educativa. Tiene como primer elemento el diagnóstico, que es el análisis de los conocimientos previos para determinar cuál es la situación y las tendencias de la misma. Esta determinación se realiza sobre la base de datos y hechos recogidos y organizados sistemáticamente, que permiten juzgar mejor qué hacer y cómo hacerlo. El segundo elemento es la planificación que es el conjunto de procedimientos y técnicas que utilizará el docente para idear y organizar las acciones necesarias, para cumplir lo planificado. Por lo general, establece ubicar las actividades educativas en determinado tiempo para su ejecución.

## **2. Ejecución**

La ejecución de la estrategia de enseñanza parte de la motivación que busca despertar el interés de los estudiantes para aprender o volver a aprender algo. Tiene como ingrediente básico los conocimientos previos, es un sondeo sobre los conocimientos de los estudiantes sobre determinado tema.

La construcción del conocimiento se realiza en sí con el apoyo de los recursos didácticos que emplea el docente, sobre la base de la aplicación de las estrategias seleccionada para el desarrollo de una sesión educativa, en este caso es el mensaje o tema que trata el docente siguiendo un proceso inductivo o deductivo, o el analítico-sintético, empleando a su vez la casuística en la que pueden intervenir los estudiantes.

## **3. Evaluación**

La evaluación es un juicio de valor, que permite conocer en forma cualitativa o cuantitativa el nivel de logro de aprendizaje, en este caso, de los estudiantes. Por lo general es cuantitativa y se realiza mediante el empleo de técnicas e instrumentos eficaces como el examen oral, el escrito y el desarrollo de las tareas y asignaciones, (Barnes, 2006).

## **G. Funciones de las estrategias didácticas**

Las estrategias didácticas son los procedimientos o recursos utilizados por el docente para promover aprendizajes significativos (Mayer, 2005).

Las estrategias de enseñanza demuestran su efectividad al ser introducidas como apoyo en el proceso académico, así como en la dinámica de la enseñanza (exposición, discusión, experiencia, demostración, proyectos, etc.) que se desarrolla en la clase. Las principales estrategias de enseñanza son las siguientes:

### **1. Estrategias para activar conocimientos previos en los estudiantes**

Son aquellas estrategias dirigidas a activar los conocimientos previos de los estudiantes o incluso a generarlos aun cuando no existan. En este grupo podemos incluir también a aquellas otras, que se concentran en el esclarecimiento de las intenciones educativas que el docente pretende lograr al término del ciclo semestral. Por ende, podemos decir que tales estrategias son principalmente de tipo pre instruccionales, y se recomienda usarlas sobre todo al inicio de la clase. Ejemplos de ellas son: las interrogantes, la actividad generadora de información previa (por ejemplo: lluvia de ideas, la enunciación de objetivos, etc.).

### **2. Estrategias para orientar la atención de los estudiantes**

Son aquellos procedimientos que el docente utiliza para focalizar y mantener la atención de los estudiantes durante una sesión de aprendizaje. En este sentido, deben proponerse preferentemente como estrategias de tipo co-instruccional, dado que pueden aplicarse de manera continua para indicar a los estudiantes sobre qué puntos, conceptos o ideas deben centrar sus procesos de atención, codificación y aprendizaje. Algunas estrategias que pueden incluirse en este rubro son las siguientes: las preguntas insertadas, el uso de pistas o claves para explotar distintos índices estructurales del tema –ya sea oral o escrito-, y el uso de ilustraciones.

### **3. Estrategias para organizar la información a aprender**

Estas estrategias permiten dar mayor contexto organizativo a la información nueva que se aprenderá, al representarla en forma gráfica o escrita. Proporcionar una adecuada organización a la información que se ha de aprender, mejora su significatividad lógica, y en consecuencia, hace más probable el aprendizaje significativo de los estudiantes. Estas estrategias pueden emplearse en los distintos

momentos de la enseñanza. Podemos incluir en ellas a los organizadores visuales de representación viso-espacial, como mapas conceptuales o redes semánticas, y a las de representación lingüística, como resúmenes o cuadros sinópticos.

#### **4. Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender**

Son aquellas estrategias destinadas a crear o potenciar enlaces adecuados, entre los conocimientos previos y la información nueva que ha de aprenderse, asegurando con ello una mayor significatividad de los aprendizajes logrados. Es recomendable utilizar tales estrategias antes o durante la sesión para lograr mejores resultados en el aprendizaje. Las estrategias típicas de enlace entre lo nuevo y lo previo son los organizadores previos (comparativos y expositivos) y las analogías.

Las distintas estrategias de enseñanza pueden usarse simultáneamente e incluso es posible hacer algunos híbridos, según el docente lo considere necesario. El uso de las estrategias dependerá del contenido de aprendizaje, de las tareas que deben realizar los estudiantes, de las actividades didácticas efectuadas y de ciertas características de los estudiantes (por ejemplo, nivel de desarrollo, conocimientos previos, capacidades intelectuales, etc.).

#### **H. Proceso de enseñanza – aprendizaje**

El proceso de enseñanza - aprendizaje se define como el movimiento de la actividad cognoscitiva de los estudiantes bajo la dirección del docente, hacia el dominio de los conocimientos, las habilidades, los hábitos y la formación de una concepción científica del mundo. Se considera que en este proceso existe una relación directa e inmediata entre el docente y el estudiante, los cuales se diferencian por sus funciones; el profesor debe estimular, dirigir y controlar el aprendizaje de manera tal que el estudiante sea participante activo, consciente en dicho proceso. Enseñar corresponde al docente, y la actividad del estudiante es aprender.

##### **1. La enseñanza como función básica del docente**

El hecho de que el término “enseñanza” sea polisémico, hace que se preste, en ocasiones, a una interpretación ambigua. Etimológicamente procede del latín “in-signare”, que significa poner un signo, señalar, mostrar. Sus connotaciones van más

allá del entorno educativo. En sentido coloquial, equivale a transmitir conocimientos o a instruir, acciones que requieren intencionalidad y relación de comunicación. Enseñar, por tanto, es un acto comunicativo, un acto por el cual el docente pone de manifiesto los objetos del conocimiento a través de la aportación de nuevas significaciones.

Según Mc Gregor (2010), es el proceso mediante el cual se comunican o transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia. Este concepto es más restringido que el de educación, ya que ésta tiene por objeto la formación integral de la persona humana, mientras que la enseñanza se limita a transmitir, por medios diversos, determinados conocimientos. En este sentido la educación, comprende la enseñanza propiamente dicha.

Por eso hay que plantear la enseñanza como una adquisición de aprendizajes, lo que implica la participación del estudiante. La adquisición de aprendizajes se basa en la correlación entre enseñar-aprender, similar a la que existe entre vender y comprar (Dewey, 2001).

Se debe plantear en términos de efecto conseguido, es decir, para que la enseñanza adquiera plena significación, tiene que darse el aprendizaje. A veces los estudiantes se quejan, y con razón, de que los docentes se limitan a explicar en las clases y se desentienden de lo que les ocurre a los estudiantes. Cumplen con su función docente de manera parcial, realizándola como una tarea, pero no como un logro. En la opinión de Avolio (2000), la enseñanza como logro significa que el aprendizaje está implicado en la enseñanza. Por su parte, las características del estudiante, considerado individual o colectivamente, transforman el proceso de enseñanza. Enseñar no es solo desarrollar un conjunto de actividades, sino también prestar atención, tener en cuenta lo que está ocurriendo. La conciencia, intencionalidad y deliberación son conceptos inseparables de la enseñanza, puesto que las intenciones del docente se transforman en valores o comportamientos de los estudiantes.

En cuanto que comporta transmisión y formación de valores socioculturales, la enseñanza es una actividad normativa adaptada a ciertas condiciones éticas. Ningún docente es totalmente libre en su actividad, porque además de sus propios

valores debe tener en cuenta, los de los estudiantes y la manera en que inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cualquier intento de comprender qué es la enseñanza debe contemplar qué aspira a ser, cuál es su finalidad y qué función ocupa en nuestra sociedad y en nuestra cultura.

## **2. Concepción técnica de la enseñanza**

En una visión técnica, exclusivamente normativa, se pone el énfasis en la acción docente, en la enseñanza centrada en el tratamiento, y se deja casi en el olvido la acción discente, en la que el estudiante no debe limitarse únicamente a asimilar y a reproducir el conocimiento. En esta visión, lo que importa son las actuaciones docentes y los logros obtenidos por los estudiantes. Se supone que mediante determinadas pautas de actuación, cuanto mejor programadas mejores logros de aprendizaje, valiéndose de los recursos didácticos pertinentes, es posible conseguir de los estudiantes, aquello que se pretende lograr.

Los rasgos claves de esta concepción son los siguientes:

- a. La enseñanza, es decir, las acciones instructivas dan lugar al aprendizaje de los estudiantes.
- b. El aula es un lugar en el que el docente lleva a cabo su tarea para lograr que el estudiante aprenda.
- c. El aprendizaje hace referencia a todos aquellos procesos y logros calificados como aprendizajes oficiales con planteamiento normativo.

Esta concepción técnica considera a la enseñanza como un tratamiento para el logro de determinados resultados, lo cual supone determinar los fines con anterioridad a la propia práctica.

## **3. Concepción práctica de la enseñanza**

En esta visión de enseñanza, Piaget (2001) la concibe como una construcción social. De acuerdo con esta nueva visión, la enseñanza crea unas condiciones sociales para que el estudiante universitario asuma su papel como tal. La labor del docente, por tanto, es influir en el estudiante para que realice las tareas que le corresponden. En consecuencia, el aprendizaje resulta de asumir y desempeñar su papel el estudiante, en lugar de ser un efecto causado por la

enseñanza. Las tareas de enseñanza tienen que ver, más que con la transmisión de contenidos, con proporcionar instrucciones al estudiante sobre cómo realizar el aprendizaje. De esta forma se reconoce el papel activo de los estudiantes en el aprendizaje y su mediación en la enseñanza.

Los procesos de la enseñanza son constructivos (constructivista) y no meramente reproductivos, de acuerdo con esta concepción que entiende el aula como el lugar de construcción, donde sus protagonistas crean situaciones de interacción múltiple.

Además, la enseñanza como práctica social compromete moralmente a quien la realiza y responde a necesidades y funciones que van más allá de las intenciones y previsiones individuales de sus protagonistas. Para comprender estas necesidades y funciones debe atender a las estructuras y al funcionamiento de la sociedad. La didáctica, es una disciplina que encuentra su razón de ser en la intervención del docente durante la enseñanza y en su compromiso con la práctica educativa.

En esta concepción, las normas de enseñanza se conciben como procesos de búsqueda y construcción cooperativa. El conocimiento didáctico sirve como orientación como normativa para la práctica. En una perspectiva comprensiva de la enseñanza, se dan visiones críticas acerca de cómo transcurren las situaciones educativas, favoreciendo la reflexión sobre la vida del aula y sus circunstancias, los mecanismos personales, institucionales y sociales que entran en juego, y la complejidad de relaciones y aprendizajes que se producen.

#### **4. Concepción artística de la enseñanza**

La diversidad y riqueza de los componentes que influyen en el desarrollo de la enseñanza, hacen muy difícil aplicar normas estrictas y reglas técnicas idénticas para todos los casos. Los diferentes contextos de intervención, la personalidad de los protagonistas, las situaciones variadas e incluso imprevisibles que se dan en la relación didáctica, son las características que resaltan los partidarios de la enseñanza como actividad artística (Gagné, 1999).

La proyección de este enfoque parece más evidente cuanto más nos acercamos a la vida del aula, a las situaciones concretas de relación entre el

docente y sus estudiantes. Por lo general, se caracteriza por el grado de apertura y flexibilidad con las que se conciben los procesos y fenómenos de enseñanza. El punto neurálgico de este planteamiento es la búsqueda del equilibrio entre el conocimiento científico y la práctica artística.

Por una parte, existe una necesidad de explicar y regular las actividades de enseñanza-aprendizaje; es decir, de establecer unas bases científicas, unos principios de procedimientos, unas directrices o normas de actuación. Este sería el componente científico o racional. De otro lado, se debe considerar que la enseñanza es un proceso singular, un acto artístico que requiere intuición, creatividad, expresividad, experiencia, adaptación a situaciones, a sujetos y a contextos. Este sería el componente artístico más pleno y asequible al término.

### **I. La enseñanza como proceso comunicativo**

La comunicación es el proceso de codificación y descodificación de signos lingüísticos que requiere el intercambio de mensajes. Comunicación también significa poder, y el poder didáctico se adquiere, en gran parte, por la capacidad comunicativa. El proceso didáctico se puede entender como un proceso comunicativo que tiene en cuenta las reglas y códigos del sistema de comunicación.

Por tanto, se puede considerar la comunicación como un elemento más, integrado en un modelo de enseñanza, o partir del sistema de comunicación como teoría explicativa del proceso didáctico o educativo. En esta segunda línea se encuentran las propuestas de Titone (2000).

Así pues, la enseñanza es un sistema de comunicación abierto, como un caso particular, con singularidades específicas, de la comunicación entre personas. A partir de estos conceptos, es posible elaborar un modelo teórico para la comprensión de los fenómenos que se dan en la enseñanza o, lo que viene a ser lo mismo, para la comunicación didáctica.

El aprendizaje concebido a la manera de Barnes (2006) es una forma de comunicación, el producto de una interacción de sistemas interpretativos. En la interacción docente-estudiante, el primero intenta establecer el control de la comunicación poniendo en juego los contenidos académicos y estableciendo las actividades y las formas de participación. Los estudiantes se implican en el

intercambio en función de sus propios intereses y de sus expectativas hacia la enseñanza. Cada estudiante toma parte en el proceso desde sus conocimientos previos y sus destrezas.

### **2.7.2. Recursos didácticos**

Tizot (2006) afirma que los recursos didácticos son los elementos (libros, carteles, mapas, fotografías, láminas, videos, software, etc.) que emplean los docentes, para facilitar y conducir el proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. También se considera como recursos didácticos, a aquellos materiales y equipos que ayudan a presentar y desarrollar los contenidos curriculares con los que los estudiantes trabajarán en la construcción de los aprendizajes significativos. La finalidad del recurso didáctico es facilitar el desarrollo de las actividades académico-formativas del estudiante.

#### **A. Clasificación de los recursos didácticos**

Hay que entender, como lo expresa Fauquet (2000, p. 71), que un recurso didáctico no tiene valor en sí mismo, sino en la medida en que se adecúen a los objetivos, a los contenidos y a las actividades que se ha planteado desarrollar el docente.

La clasificación más adecuada es la siguiente:

1. Recursos impresos: libros, de texto, de lectura, de consulta (diccionarios, enciclopedias), atlas, monografías, folletos, revistas, boletines, guías.
2. Recursos de áreas: computadoras con el soft apropiado, mapas de pared, materiales de laboratorio, equipo de simulación, maquetas, teodolitos, multimedia, etc.
3. Recursos de trabajo: cuadernos de trabajo, carpetas, fichas, lápiz, colores, bolígrafos.
4. Recursos del docente: leyes, disposiciones oficiales, resoluciones, guías didácticas, bibliografías, ejemplificaciones de programaciones, sílabos, etc.

#### **B. Características de los recursos didácticos**

Las características primordiales de los recursos didácticos son:

1. Facilidad de uso. Si es controlable o no por los docentes y estudiantes, o si necesita personal especializado.
2. Uso individual o colectivo. Si se puede utilizar a nivel individual, pequeño grupo o gran grupo.
3. Versatilidad. Adaptación a diversos contextos, entornos, estrategias didácticas, etc.
4. Abiertos, permitiendo la modificación de los contenidos a tratar.
5. Que promuevan el uso de otros materiales (fichas, diccionarios, etc.) y la realización de actividades complementarias (individuales y en grupo cooperativo).
6. Proporcionar mayor información. Prácticamente todos los recursos didácticos proporcionan explícitamente información: libros, videos, programas informáticos, etc.
7. Capacidad de motivación. Para motivar al estudiante, los recursos didácticos deben despertar y mantener la curiosidad y el interés hacia su utilización, sin provocar ansiedad y evitando que estos recursos interfieran negativamente en el logro de los aprendizajes significativos.
8. Adecuación al ritmo de trabajo de los estudiantes. Los buenos recursos didácticos tienen en cuenta las características psicoevolutivas de los estudiantes a los que van dirigidos (desarrollo cognitivo, capacidades, intereses, necesidades) y los progresos que vayan logrando.
9. Estimulan el desarrollo de las habilidades metacognitivas y de las estrategias de aprendizaje en los estudiantes, los que les permitirán planificar, regular y evaluar su propia actividad de aprendizaje.
10. Esfuerzo cognitivo. Los recursos didácticos deben facilitar los aprendizajes significativos y ser transferibles a otras situaciones mediante una continua actividad mental en consonancia con la naturaleza de los aprendizajes que se pretenden lograr.
11. Disponibilidad. Deben estar disponibles en el momento en que se los necesita en las sesiones de aprendizaje.

### **C. Funciones de los recursos didácticos**

Los recursos didácticos deben estar orientados a cumplir un fin y estar organizados en función de los criterios de referencia del currículo. El valor educativo de los recursos, está íntimamente relacionado con el contenido curricular que se desarrolla mediante el proceso enseñanza-aprendizaje, más que en sus propias cualidades y posibilidades intrínsecas (Cromberg, 2000).

La inclusión de los recursos didácticos en un determinado contexto educativo exige que el docente, tenga claro cuáles son las principales funciones que pueden desempeñar los recursos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A continuación se presentan diversas funciones de los recursos didácticos:

**1. Innovación.** Cada nuevo tipo de material plantea una nueva forma de innovación. En unas ocasiones provoca que se cambie el proceso, en otras refuerza la situación existente.

**2. Motivación.** Se trata de acercar el aprendizaje a los intereses de los estudiantes, y de contextualizarlo social y culturalmente, superando así el verbalismo como única vía.

**3. Estructuración de la realidad.** Al ser los recursos mediadores de la realidad, el hecho de utilizar distintos medios facilita el contacto con distintas realidades, así como distintas visiones y aspectos de las mismas.

**4. Facilitadora de la acción didáctica.** Los recursos facilitan la organización de las experiencias de aprendizaje, actuando como guías, no sólo en cuanto ponen en contacto con los contenidos curriculares, sino también en cuanto que requieren la realización de un trabajo con el propio medio.

**5. Formativa.** Los distintos recursos permiten y provocan la aparición y expresión de emociones, informaciones y valores que transmiten diversas modalidades de relación, cooperación o comunicación.

### **D. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación**

Cortés (2012) señala que las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son un conjunto de servicios, redes, software y dispositivos que tienen como fin la mejora de la calidad de vida de las personas dentro de un entorno, y que se integran a un sistema de información interconectado y complementario. El uso de

las TIC en la vida universitaria puede fomentar el aprendizaje y desarrollo personal, en un marco mucho más flexible que los niveles académicos existentes.

El tipo de aprendizaje desarrollado dependerá del sentido y supuestos epistemológicos en que se base el modelo de enseñanza, lo que hace a la enseñanza mediante las TIC, diferenciarse especialmente de cualquier otro sistema de enseñanza en ese aspecto.

### **E. Las TICs en la educación**

Como si fuera una carrera competitiva mundial, en el ámbito educativo como en el comercial, se vienen desarrollando y difundiendo intensivamente nuevas herramientas y servicios sustentados en los medios digitales y redes de computadoras. A la video-conferencia, las página web y el correo electrónico se añaden ahora nuevas modalidades de información y comunicación, que de múltiples formas dan soporte y generan entornos para el aprendizaje virtual y colaborativo, promoviendo la creación de incontables comunidades educativas (Toeffler, 2008).

La "sociedad de la información" en general y las nuevas tecnologías en particular inciden de manera significativa en todos los niveles del mundo educativo, y por supuesto, también hacen sentir su influencia en el ámbito de la educación universitaria.

Las nuevas generaciones van asimilando de manera natural esta nueva cultura que se va conformando y que conlleva muchas veces importantes esfuerzos de formación, de adaptación y de "desaprender" muchas cosas que ahora "se hacen de otra forma" o que simplemente ya no sirven. No tienen el sustento experiencial de haber vivido en una sociedad "más estática" (como la de décadas anteriores). Para las nuevas generaciones el cambio y el aprendizaje continuo para conocer las novedades que van surgiendo cada día, es lo normal.

Obviamente la universidad debe acercar a los estudiantes, la cultura de hoy, no la cultura de ayer. Por ello, es importante la presencia en clase de la computadora (y de la cámara de video y de la televisión) desde los primeros ciclos universitarios, como un instrumento más, que se utilizará con propósitos diversos: formativos,

informativos, comunicativos, instructivos, etc. como también es importante que esté presente en los hogares, en el trabajo, en toda institución social, deportiva, cultural.

Las TICs se encuentran inmersas en diferentes aspectos de la vida cotidiana como:

- a. Procesos: El sufragio virtual, la identificación digital a través de la pupila o de la huella digital.
- b. Métodos: Los tecnológicos como el método de la línea de montaje en las fábricas,
- c. La teoría de las colas que sistematizan la atención al público en algunos bancos, métodos estadísticos para toma de decisiones.
- d. Organizaciones: La reingeniería, las creadas para estandarizar operaciones.

Constituyen objetivos del uso de las TICs en la institución educativa:

- a. Contribuir a ampliar la cobertura y mejorar la calidad de la educación mediante el uso de las TICs y de programas académicos en la institución educativa.
- b. Implementar una plataforma tecnológica que permita mejorar las capacidades comunicativas y de conectividad a las redes tecnológicas afines.
- c. Desarrollar y proveer a la comunidad educativa sistemas de información con recursos especializados en las TICs, para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, apoyando la democratización del acceso a Internet y otras TICs y promoviendo la actualización tecnológica y operativa de los sistemas de información que se implementen.
- d. Promover el acceso, la capacitación y el perfeccionamiento de los docentes en el uso de las TICs con fines educativos.
- e. Propiciar la eficiencia en el proceso administrativo de la educación mediante el uso de las TICs, mejorando así los resultados y reduciendo los costos de operación.

### **2.7.3. Instrumentos de evaluación del desempeño docente**

A continuación se da una idea de la clasificación de los procedimientos de evaluación, según las finalidades de evaluación del desempeño.

## **A. Observación de clases**

Valdés (2000) confirma que si se elaboran listas de cotejo de evaluación de comportamientos específicos, la observación resulta mucho más útil por el alto grado de concreción que alcanza y por la factibilidad de su cuantificación e interpretación cuantitativa.

Las entrevistas pre y post observación proporcionan parte de la información necesaria para complementar la imagen de las competencias necesarias en todo docente, estos pueden revelar el sentido de sus actividades y su planificación de las mismas así como sus razones para conducir la clase.

## **B. La autoevaluación**

Para el CONEAU (2009), este procedimiento permite lograr en la evaluación del desempeño docente, algunos objetivos importantes: estimular su capacidad de autoanálisis y autocrítica, su potencial de desarrollo incrementar su nivel de profesionalidad y promover una cultura innovadora. Se trata de un proceso en el cual el profesor efectúa juicios acerca de la adecuación y la efectividad de su propia actividad con el objeto prioritario de establecer objetivos de mejora. A través de la autoevaluación, el propio docente selecciona, recoge interpreta y juzga la información referida a su propia práctica. Él mismo establece criterios y fija los estándares para juzgar la adecuación de sus conocimientos, habilidades y efectividad. Él también decide la naturaleza de sus acciones de desarrollo personal, que deberá asumir después del proceso de reflexión sobre su actividad profesional.

## **C. Pruebas de conocimiento**

No es posible describir aquí con detalle en qué consisten, pero sí señalar algunas características para que sean de un valor real en la evaluación del desempeño docente, retomando experiencias en las cuales se ve inmerso cotidianamente el docente.

Se recomienda utilizar preguntas de selección múltiple con única respuesta, o con preguntas de respuesta ponderada. En estas últimas, cada una de las opciones corresponde a una posición diferente del docente ante una situación planteada, asignándosele mayor valor a las alternativas que reflejen características

deseables en relación con los perfiles y estándares establecidos. Existen competencias, evaluadas mediante pruebas, requerirán preguntas abiertas y de desarrollo (Sosa, 2007, p. 85).

#### **D. La opinión de los padres**

La buena relación entre padres y profesores y la comunicación efectiva entre el hogar y la escuela, generan consecuencias importantes en la calidad de la educación, potencian la participación de los padres en los procesos de evaluación del desempeño docente, permiten analizar perspectivas y conocer puntos de vista y aspectos imposibles de obtener mediante otras fuentes: la interacción del docente con los estudiantes y con las familias, cómo responde a las necesidades de los estudiantes, la pertinencia de los retos y trabajos asignados a los estudiantes especialmente los realizados en casa, etc. (Sobero, 2008).

#### **E. La opinión de los estudiantes**

Uno de los argumentos de mayor peso, para justificar su inclusión en la evaluación del desempeño docente, tiene relación con el hecho de que los estudiantes sean los consumidores principales de los servicios educativos del docente, por eso se encuentran en una posición privilegiada para proporcionar información acerca de la efectividad de la labor del docente. Dan información sobre el tipo, naturaleza y calidad de las prácticas docentes realizadas en el aula. (Sánchez, 2007).

Las experiencias parecen restringirse a los estudiantes con mayor edad; los juicios de los estudiantes tienen relación con los niveles de empatía y sintonía de los docentes con los educandos. La opinión del estudiante da seguridad de su relevancia, porque del nivel de empatía y comunicación afectiva del docente dependen los resultados del aprendizaje. El conocimiento del profesor sobre las percepciones del estudiante relacionadas con su práctica docente y su actuación personal en el aula, independientemente de su valor formativo, genera una importante plataforma de interacción y acercamiento entre los estudiantes y el docente.

## **F. Coevaluación o evaluación entre pares**

Actualmente, suponer un proceso de evaluación que preconiza la intervención de otro docente: fuente vital para la retroalimentación de la mejora de la calidad docente; la evaluación entre pares constituye la fórmula extraordinaria de desarrollo profesional y de esfuerzo positivo para los docentes (Padilla, 2005).

Al margen del valor y la importancia de la información obtenida de las opiniones de los padres y de los estudiantes, la información así obtenida ofrece la visión parcial sobre la docencia. Si se requiere la imagen precisa y completa de la docencia para gestionar su mejora y orientar las decisiones personales e institucionales de una manera inteligente y ajustada, es necesario introducir en el sistema evaluativo la información proveniente de los pares.

## **G. El rendimiento académico de los estudiantes**

Si el propósito de la enseñanza es el aprendizaje, es razonable incluir el rendimiento académico de los estudiantes como la fuente de los procesos de evaluación del profesor. Sin embargo, vincular directamente el aprendizaje de los estudiantes con la tarea del docente es una idea totalmente aceptada y exitosa, de acuerdo con las experiencias vividas. La evaluación del desempeño del docente valora la tarea del docente sobre el rendimiento académico de los estudiantes, trata el valor añadido por él y por la institución educativa en un periodo determinado, establece el punto de partida del rendimiento anterior valorando no solo los logros del rendimiento sino analizándolas de acuerdo con el potencial de aprendizaje observado en los estudiantes a lo largo del tiempo (Vargas, 2004).

### **2.4 Marco conceptual**

#### **Competencia**

La competencia es un conjunto articulado y dinámico de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que toman parte activa en el desempeño responsable y eficaz de las actividades cotidianas dentro de un contexto determinado.

#### **Comunidad educativa**

Es el colectivo de elementos personales que intervienen en un proyecto educativo; más concretamente, docentes y estudiantes como elementos primarios, y los padres y la comunidad, como los elementos muy directamente interesados.

### **Eficacia**

Capacidad de lograr los objetivos y metas programadas con los recursos disponibles en un tiempo predeterminado. Capacidad para cumplir en el lugar, tiempo, calidad y cantidad las metas y objetivos establecidos.

### **Eficiencia**

Uso racional de los medios con que se cuenta para alcanzar un objetivo predeterminado; es el requisito para evitar o cancelar dispendios y errores. Capacidad de alcanzar los objetivos y metas programadas con el mínimo de recursos disponibles y tiempo, logrando su optimización.

### **Efectividad**

Es lograr la eficiencia y la eficacia simultáneamente para generar excedentes que permitan el crecimiento institucional y de las personas que la componen. También es la coherencia entre lo planificado y los logros obtenidos, sin cuestionar si dichos objetivos son o no adecuados, en relación con el contexto en el cual está inserta la acción educativa.

### **Gerencia participativa**

Es un programa de capacitación creada con el fin de unificar criterios sobre la toma de decisiones en forma democrática y participativa de todos los actores humanos de la institución educativa, con el propósito de llegar a la efectividad en el cumplimiento de los planes trazados.

### **Gestión administrativa**

Conjunto de acciones mediante las cuales el directivo desarrolla sus actividades a través del cumplimiento de las fases del proceso administrativo: Planificar, organizar, dirigir, coordinar y controlar.

### **Gestión de calidad**

Es el conjunto de elementos interrelacionados de una institución u organización por los cuales se administra de forma planificada la calidad de la misma, en la búsqueda de la satisfacción de sus usuarios. Entre dichos elementos,

los principales son: la estructura de la organización; estructura de responsabilidades, procedimientos, procesos y recursos.

## **G5**

Es el grupo administrativa de una institución educativa adventista que está conformado por las siguientes personas y sus funciones: Director (a), director (a) académico (a), asistente financiero (a), capellán o pastor del colegio, psicólogo (a), cuya función es la toma de decisiones fundamentales de la institución.

### **Imagen institucional**

Comprende el conjunto de acciones comunicativas que debe realizar una organización para expresar su identidad y mostrar una positiva reputación pública. El desarrollo de una imagen institucional positiva comprende: relaciones públicas, investigación, publicidad corporativa, relaciones con los inversionistas, fusiones, selección de nuevas agencias, así como estrategias para enfrentar el desastre noticioso.

### **Misión**

La misión de una I.E. es su propósito general. Sirve a la organización como guía o marco de referencia para orientar sus acciones y enlazar lo deseado con lo posible. La misión define la razón de ser de la I.E., condiciona sus actividades presentes y futuras, proporciona unidad, sentido de dirección y guía en la toma de decisiones estratégicas.

### **Políticas institucionales**

Conjunto de directrices que definen el énfasis con que deberían ejecutarse las acciones para asegurar la consecución de los objetivos institucionales. La institución debe elaborar y basar su política y estrategia en la misión, visión y valores de la organización: en la información procedente de los indicadores sobre el proceso de aprendizaje y enseñanza, rendimiento de los estudiantes, investigación.

### **Prueba de entrada**

Es el instrumento de evaluación o diagnóstico que se aplica a los conformantes de una muestra de investigación antes de iniciar el programa de capacitación. El fin es recabar los conocimientos previos en torno al tema de la investigación que maneja el participante.

**Prueba de salida**

Es el instrumento de evaluación o diagnóstico que se aplica a los conformantes de una muestra de investigación al final del programa de capacitación. El fin es recabar los resultados del programa aplicado.

**Servicio educativo**

Proceso de enseñanza-aprendizaje que se da al estudiante con los conocimientos y desarrollo de habilidades que sirven para su formación y desarrollo personal y profesional, así como la prestación de los servicios complementarios a la enseñanza que resulten necesarios.

**Toma de decisiones.**

Es el proceso mediante el cual se deciden, orientan y controlan las actividades y procesos en la gestión y administración de las instituciones educativas.

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **1. Tipo de investigación**

El presente trabajo de investigación es de tipo cuantitativo explicativo y aplica al campo de administración y tiene como propósito resolver aspectos prácticos de la gestión participativa de los administradores de las instituciones de la Asociación Educativa Adventista Peruana del Sur.

#### **2. Diseño de investigación**

El presente trabajo tiene diseño de investigación observacional, primero se evalúa el estado actual de la gestión administrativa de las instituciones educativas de la ASEAPS, luego se implementa un programa de capacitación de “gerencia participativa” para luego comparar al término del primer semestre la bondad del programa, en el sentido de medir la eficiencia del programa en el incremento de la gestión participativa en la administración de las instituciones educativas

#### **3 . Población y muestra**

La población estará conformada por los administradores de las instituciones educativas de la Asociación Educativa Adventista Peruana del Sur bajo la estructura organizacional G5: directores generales, los directores académicos, los asistentes financieros, los capellanes y los jefes de bienestar estudiantil. La muestra consta de 34 administradores de las instituciones de la Asociación Educativa Adventista Peruana del Sur con sede en la ciudad de Arequipa.

Siendo una investigación aplicada de corte administrativo cuyo propósito es resolver aspectos prácticos de la gestión participativa de una organización no tiene sentido elegir una muestra, pues la intención es que participen todos.

#### **4. Recolección de datos y procesamiento**

Los datos fueron recogidos utilizando Formatos de evaluación del avance del modelo de gerencia participativa, reporte mensual del control de los indicadores de

gestión participativa, cuestionario de satisfacción de los clientes y finalmente un cuestionario para medir la eficiencia del programa de capacitación según la percepción de los participantes. Encuesta

### **5. Instrumentos utilizados**

Para la presentación y procesamiento de los datos se utilizó las tablas personales y de contingencia, y las medidas descriptivas de tendencia central y de variabilidad, usando el paquete estadístico SPSS versión 20.

### **6. Medición de las variables estudiadas**

Finalmente para la prueba de hipótesis se usó la t de Student para diferencias de medias a grupos pareados, cuya fórmula es:

Stiuden

$$t = \frac{\bar{X}_D - \mu_0}{s_D / \sqrt{n}}$$

Esta prueba se utiliza cuando las muestras son dependientes; esto es, cuando se trata de una única muestra que ha sido evaluada dos veces (muestras repetidas).

Para esta ecuación, la diferencia entre todos los pares tiene que ser calculada. Los pares se han formado con resultados de una persona antes y después de la evaluación. La media ( $\bar{X}_D$ ) y la desviación estándar ( $s_D$ ) de tales diferencias se han utilizado en la ecuación. La constante  $\mu_0$  es diferente de cero si se desea probar si la media de las diferencias es significativamente diferente de  $\mu_0$ . Los grados de libertad utilizados son  $n - 1$ .

## **CAPÍTULO IV**

### **DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS**

#### **1. Análisis descriptivo del diagnóstico del gerenciamiento de las IE de la Misión Peruana del Sur**

El gerenciamiento de las instituciones educativas de educación primaria y secundaria en la Misión Peruana del Sur de la IASD, requería de una mayor efectividad en cuanto a los procesos de la toma de decisiones de parte de los líderes y directivos de la educación cristiana. Asimismo, necesitaba de un cambio en materia del tratamiento de la conducta de los alumnos, también de los problemas laborales que comenzaron a frecuentar especialmente en años recientes, y de los múltiples casos de los procesos administrativos propios de una institución educativa. En el presente capítulo se conocerá los resultados de las encuestas realizadas, con los cuales se propenderá a entablar algunas opiniones e interpretaciones valiosas que servirán para arribar y elaborar, en el capítulo cinco, algunas conclusiones fundamentales del presente trabajo de investigación.

Para esto se analizará los datos e informaciones recopiladas a través de tablas estadísticas adecuadas.

#### **4.2. Análisis descriptivo del diagnóstico del gerenciamiento de las IE de la Misión Peruana del Sur**

Tabla 1. Distribución de frecuencias de los administradores educativos encuestados, según las IE de la MPS.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	Eduardo Forga	3	17,6	17,6
	José de San Martín	3	17,6	35,3
	Fernando Stahl	3	17,6	52,9
	28 de Julio	3	17,6	70,6
	El Faro	3	17,6	88,2
	Maranatha	2	11,8	100,0
	Total	17	100,0	

De la tabla 1, según la adscripción de los administradores educativos encuestados, podemos observar, en orden decreciente que: 1) las IEs Eduardo Forga, José de San Martín, Fernando Stahl, 28 de Julio y El Faro cuentan con el 17,6 % de administradores educativos encuestados, 2) Maranatha cuenta con 11,8 %. De manera general, 88,2 % de IE cuentan con 3 administradores educativos encuestados y solo el 11,8 % cuenta con 2 administradores educativos encuestados.

Tabla 2. Distribución de frecuencias de los administradores educativos encuestados según el cargo administrativo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Director(a)	6	35,3	35,3	35,3
	Director(a) de Estudios	5	29,4	29,4	64,7
	Asistente(a) Financiero(a)	6	35,3	35,3	100,0
	Total	17	100,0	100,0	

De la tabla 2, en orden decreciente según el cargo administrativo encuestado, podemos observar: 1) el 35,6 % son Directores, 2) el 35,3 % son Asistentes Financieros y el 3) el 29,4 % son Directores de Estudio. La IE Maranatha no cuenta con Director de Estudios, por brindar servicios educativos solo del nivel inicial. Se

puede observar que el número de Directores y Asistentes Financieros, coinciden según la estructura organizativa establecida por la Dirección de Asociación Educativa de la MPS.

Tabla 3. Distribución de frecuencias de presencia de áreas funcionales en las IEs de la MPS

		Recuento	% del N de la tabla
Áreas funcionales de la institución educativa	Si	17	100,0%
	No	0	,0%

De la tabla 3, se puede observar que el 100 % de las IEs de la MPS, cuentan con las áreas funcionales básicas dentro del esquema organizacional establecido por la Dirección de la Asociación Educativa de la MPS.

Tabla 4. Distribución de frecuencias de presencia de la operatividad de las áreas funcionales en las IEs de la MPS

		Recuento	% del N de la tabla
Com. Imagen institucional	No	0	,0%
	Si	17	100,0%
Comisión interna	No	0	,0%
	Si	17	100,0%
Comisión finanzas	No	0	,0%
	Si	17	100,0%
Comisión académica	No	0	,0%
	Si	17	100,0%
Comisión psicopedagogía	No	1	5,9%
	Si	16	94,1%
Comisión bienestar espiritual	No	1	5,9%
	Si	16	94,1%
Regencia	No	1	5,9%
	Si	16	94,1%

De la Tabla 4, podemos observar según las áreas funcionales establecidas por la Asociación Educativa de la MPS que: 1) el 100 % de la IEs consideradas en el estudio cuentan con la comisión de Imagen Institucional, 2) el 100 % de la IEs consideradas cuentan con Comisión Interna, 3) 100 % de la IEs cuentan con Comisión de Finanzas, 4) 100 % de la IEs consideradas cuentan con Comisión Académica, 5) 94,1 % de la IEs cuentan con Comisión Psicopedagógica, solo el 5,9 % no cuenta con dicha comisión, 6) 94,1 % de la IEs cuentan con Comisión de Bienestar Espiritual, solo el 5,9 % no cuenta con dicha comisión y el 7) 94,1 % de la IEs cuentan con Regencia, solo el 5,9 % no cuenta con dicha comisión.

Tabla 5. ¿Existe un responsable por cada área funcional?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0	2	11,8	11,8	11,8
	Si	15	88,2	88,2	100,0
	Total	17	100,0	100,0	

De la Tabla 5, podemos observar la existencia de áreas funcionales establecidas por la Asociación Educativa de la MPS que: 1) el 100 % de la IEs consideradas en el estudio cuentan con la comisión de Imagen Institucional, 2) el 100 % de la IEs consideradas cuentan con Comisión Interna, 3) 100 % de la IEs cuentan con Comisión de Finanzas, 4) 100 % de la IEs consideradas cuentan con Comisión Académica, 5) 94,1 % de la IEs cuentan con Comisión Psicopedagógica, solo el 5,9 % no cuenta con dicha comisión, 6) 94,1 % de la IEs cuentan con Comisión de Bienestar Espiritual, solo el 5,9 % no cuenta con dicha comisión y el 7) 94,1 % de la IEs cuentan con Regencia, solo el 5,9 % no cuenta con dicha comisión.

Tabla 6. Del tiempo como director, ¿Qué porcentaje le dedica a cada una de las áreas funcionales?

		Recuento	% del N de la tabla
% dedicado área de imagen	5	2	11,8%
institucional	10	11	64,7%
	12	1	5,9%
	20	3	17,6%
	Total	17	100,0%
% dedicado área comisión	10	4	23,5%
Interna	15	2	11,8%
	20	8	47,1%
	25	2	11,8%
	30	1	5,9%
	Total	17	100,0%
% dedicado área comisión de	10	13	76,5%
finanzas	12	1	5,9%
	15	1	5,9%
	20	2	11,8%
	Total	17	100,0%
% dedicado área de comisión	5	1	5,9%
Académica	10	3	17,6%
	15	1	5,9%
	20	3	17,6%
	25	1	5,9%
	30	3	17,6%
	40	3	17,6%
	45	1	5,9%
	50	1	5,9%
	Total	17	100,0%
% dedicado área de comisión	0	2	11,8%
Sicopedagogía	5	5	29,4%
	10	6	35,3%
	12	1	5,9%
	15	2	11,8%
	20	1	5,9%
	Total	17	100,0%

% dedicado área de bienestar universitario	0	2	11,8%
	10	9	52,9%
	15	2	11,8%
	17	1	5,9%
	20	1	5,9%
	35	2	11,8%
	Total	17	100,0%
% dedicado área de regencia	0	2	11,8%
	5	3	17,6%
	10	9	52,9%
	15	1	5,9%
	20	1	5,9%
	23	1	5,9%
	Total	17	100,0%

De la Tabla 6, podemos observar el porcentaje de tiempo que le dedican los administradores educativos a las áreas funcionales establecidas por la Asociación Educativa en las IEs de la MPS que: 1) el 64,7 % que representa a 11 administradores educativos dedican el 10 % de su tiempo al área de imagen institucional, 2) el 47,1 % que representa a 8 administradores educativos dedican el 20 % de su tiempo al área de comisión interna, 3) el 76,5 % que representa a 13 administradores educativos dedican el 10 % de su tiempo al área financiera, 4) el 17,6 % que representa a 3 administradores educativos dedican el 10 % de su tiempo a la comisión académica, el 17,6 % que representa a 3 administradores educativos dedican el 20 % de su tiempo a la comisión académica, el 17,6 % que representa a 3 administradores educativos dedican el 30 % de su tiempo a la comisión académica, el 17,6 % que representa a 3 administradores educativos dedican el 40 % de su tiempo a la comisión académica, 5) el 35,3 % que representa a 6 administradores educativos dedican el 10 % de su tiempo a la comisión psicopedagógica, 6) el 52,9 % que representa a 9 administradores educativos dedican el 10 % de su tiempo al área de bienestar espiritual, y 7) el 52,9 % que representa a 9 administradores educativos dedican el 10 % de su tiempo al área de regencia.

Tabla 7, ¿cuál diría que es el porcentaje de aporte de cada área funcional para dar un valor agregado en la competitividad de su institución?

		Recuento	% del N de la tabla
% aporte imagen institucional	5	3	17,6%
	10	9	52,9%
	13	1	5,9%
	15	3	17,6%
	20	1	5,9%
	Total	17	100,0%
% aporte com. Interna	5	3	17,6%
	10	5	29,4%
	15	6	35,3%
	20	2	11,8%
	25	1	5,9%
	Total	17	100,0%
% aporte com. Finanzas	5	2	11,8%
	10	2	11,8%
	13	1	5,9%
	15	2	11,8%
	20	8	47,1%
	25	1	5,9%
	30	1	5,9%
	Total	17	100,0%
% aporte com. Académica	10	2	11,8%
	13	1	5,9%
	20	6	35,3%
	30	6	35,3%
	40	1	5,9%
	50	1	5,9%
	Total	17	100,0%
% aporte com. Psicopedagógica	0	2	11,8%
	5	1	5,9%
	10	5	29,4%
	13	1	5,9%
	15	2	11,8%
	20	6	35,3%
	Total	17	100,0%
% aporte com. bienestar espiritual	0	2	11,8%
	5	2	11,8%
	10	5	29,4%

	15	1	5,9%
	20	6	35,3%
	30	1	5,9%
	Total	17	100,0%
% aporte bienestar espiritual	0	2	11,8%
	5	5	29,4%
	10	6	35,3%
	13	1	5,9%
	15	1	5,9%
	20	2	11,8%
	Total	17	100,0%

---

De la Tabla 7, podemos observar el porcentaje de aporte de cada área funcional para dar un valor agregado en la competitividad de la Asociación Educativa en las IEs de la MPS que: 1) el 52,9 % que representa a 10 administradores educativos dedican el 10 % de su tiempo para generar competitividad área de imagen institucional, 2) el 35,3 % que representa a 6 administradores educativos dedican el 15 % de su tiempo para generar competitividad en el área de comisión interna, 3) el 47.1 % que representa a 8 administradores educativos dedican el 20 % de su tiempo para generar competitividad en el área financiera, 4) el 35,3 % que representa a 6 administradores educativos dedican el 20 % de su tiempo para generar competitividad en la comisión académica, asimismo el 35,3 % que representa a 6 administradores educativos dedican el 300 % de su tiempo para generar competitividad en la comisión académica, 5) el 35,3 % que representa a 6 administradores educativos dedican el 20 % de su tiempo para generar competitividad en la comisión psicopedagógica, 6) el 35,3 % que representa a 6 administradores educativos dedican el 20 % de su tiempo para generar competitividad en la comisión de bienestar espiritual, 7) el 35,3 % que representa a 6 administradores educativos dedican el 10 % de su tiempo para generar competitividad en el are de regencia.

Tabla 8. ¿Cuál es el tipo de gerencia utilizada en las áreas funcionales de esta institución educativa?

		Recuento	% del N de la tabla
Tipo de gerencia empleado	Democrático	11	64,7%
	Directivo	4	23,5%
	Delegativo	2	11,8%
	Total	17	100,0%

De la Tabla 8, podemos observar los tipos de gerencia en las áreas funcionales establecidas por la Asociación Educativa en las IEs de la MPS que: 1) el 64,7 % de la IEs utilizan un tipo de gerencia democrático, 2) el 23,5 % de la IEs utilizan un tipo de gerencia directivo, y 3) el 11,8 % de la IEs utilizan un tipo de gerencia delegativo.

Tabla 9. Los recursos humanos como elemento clave para incrementar la competitividad

Importante recurso humano	Categorías de opinión	Recuento	% del total de respuestas
Si		17	100,0%
Total		17	100,0%
Si ¿Por qué?			
1. Base de la institución	Elemento importante de la IE	1,5,9,11, 14,	37,50%
2. Depende de la colaboración del maestro		16	
3. El RRHH da valor agregado, brindan el servicio educativo directo	Depende de la colaboración del maestro	2	6,25%
4. El RRHH, es el elemento fundamental para el desarrollo de la IE	El RRHH es el elemento fundamental para el desarrollo de la IE	3,4,8,10,12,13	37,5%
5. Elemento importante			
6. Es el factor presente-investigativo para la toma de decisiones.			
7. Es la imagen de la institución	Es el factor que genera el cambio	6,13	12,50%
8. Es nuestro colaborador y socio			
9. Motor para el desarrollo de la planificación			
10. Necesidad	Imagen de la IE	7	6,25%
11. Por la importancia del trabajo que realiza cada uno			
12. Porque el docente es el elemento activo			
13. Porque son los que generan el cambio			
14. Son la base de la IE, es necesario seguir trabajando en motivar la competitividad de ellos.			
15. Son los padres quienes recomiendan, por el producto que ven en sus hijos.			
16. Son la razón de la educación.			
<b>TOTAL</b>		16	100,0%
No ¿Por qué?		0	100,0%

De la Tabla 9, se puede observar, en orden decreciente, la opinión respecto a la consideración del recurso humano, como elemento clave para incrementar la competitividad de la IE: 1) el 37.50 % considera al recurso humano como elemento importante de IE, 2) el 37.50 considera que el recurso humano es el elemento fundamental para el desarrollo de la IE, 3) el 12.50 considera que el recurso humano es el factor que genera el cambio de la IE, 4) el 6.25% considera que el recurso humano responde de la competitividad del maestro, y 5) el 6,25% considera que el recurso humano es la imagen de la IE.

#### 10. ¿Participa el personal en la toma de decisiones de la institución educativa?

Participa recurso humano	Categorías de opinión	Recuento	% total de respuestas
Si		12	80,0%
No		3	20,0%
Total		15	100,0%
Si ¿Por qué?			
1. Conocen mucho la realidad del colegio.	Conoce la realidad del colegio	1, 11	15,38%
2. Dan sugerencias de acuerdo a las comisiones que se responsabiliza y se respeta la opinión de todos.	Cada opinión es respetada	2, 7, 8	23,08%
3. De esa manera se garantiza su cumplimiento de los objetivos u metas.	Garantiza el cumplimiento de objetivos	3, 10, 12	23,08%
4. En algunos aspectos.			
5. En la mayoría de veces en las reuniones mensuales.	Participación activa	4, 5, 6, 9,	38,46%
6. En una menor parte, se debería involucrarles más.		13	
7. Es importante conocer los diferentes puntos de vista.			
8. Porque somos democráticos.			
9. Pues tiene iniciativas innovadoras.			
10. Reforzar el compromiso.			
11. Se consulta puntos extracurriculares.			
12. Se convoca a formar parte de la evaluación FODA.			

13. Se promueve el trabajo democrático.		
<b>TOTAL</b>	17	100,0%
No ¿Por qué?		
1. Modelo inadecuado.	1	5,9%
<b>TOTAL</b>	17	100,0%

De la Tabla 10, se puede observar, en orden decreciente, la opinión respecto a la participación de los administradores educativos en la toma de decisiones en las IEs: 1) el 38,46 % considera que los administradores educativos tienen una participación activa en la toma de decisiones en las IEs, 2) el 23,08 % considera que los administradores educativos garantizan el cumplimiento de los objetivos de las IEs, 3) el 23,08 % considera que se respeta la opinión los administradores educativos en la IE, y 4) el 15,38 % considera que los administradores educativos conocen la realidad de la IE.

Tabla 11. ¿Cuál es el medio más utilizado para dar a conocer a los docentes las decisiones tomadas en la institución?

		Recuento	% del N de la tabla
Medio de información oral	No	15	88,2%
	Si	2	11,8%
	Total	17	100,0%
Medio de información escrita	No	12	70,6%
	Si	5	29,4%
	Total	17	100,0%
Medio de información reuniones	No	7	41,2%
	Si	10	58,8%
	Total	17	100,0%
Medio de información jefes inmediatos	Si	17	100,0%
	Total	17	100,0%
Medio de otros	Si	17	100,0%
	Total	17	100,0%

De la Tabla 11, podemos observar los medios de comunicación más utilizados en las áreas funcionales establecidas por la Asociación Educativa en las IEs de la MPS que: 1) el 88,2 % de los administradores educativos no utilizan el medio de información oral, por otra parte el 11,8 % de los administradores educativos si utilizan el medio de información oral, 2) el 70,6 % de los administradores educativos no utilizan el medio de información escrita, por otra parte el 29,4 % de los administradores educativos si utilizan el medio de información escrita, 3) el 41,2 % de los administradores educativos no utilizan el medio de información de reuniones, por otra parte el 58,8 % de los administradores educativos si utilizan el medio de información de reuniones, 4) el 100,0 % de los administradores educativos utilizan el medio de información de comunicación directa con los jefes inmediatos, y 5) el 100,0 % de los administradores educativos utilizan otros medios de información alternativos que no se encuentran mencionados.

Tabla 12. ¿Qué nivel de participación tienen los docentes en la toma de decisiones?

		Recuento	% del N de la tabla
Participación de docentes	Bajo	3	17,6%
	Medio	12	70,6%
	Alto	2	11,8%
	Total	17	100,0%

De la Tabla 12, podemos observar el nivel de participación que tiene los docentes en la toma de decisiones en las áreas funcionales establecidas por la Asociación Educativa en las IEs de la MPS que: 1) el 70,6 % de los administradores educativos tienen una mediana participación en la toma de decisiones, 2) el 17,6 % de los administradores educativos tienen una baja participación en la toma de decisiones, 3) el 11,8 % de los administradores educativos tienen una mediana participación en la toma de decisiones

Tabla 13. ¿Cuenta la IE con mecanismos para evaluar el desempeño del personal?

<b>Mecanismos de evaluación docente</b>	<b>Categorías de opinión</b>	<b>Recuento</b>	<b>% total de respuestas</b>
Si		15	88,2%
No		2	11,8%
Total		17	100,0%
<b>Si ¿Por qué?</b>			
1. Creo que aún falta.	Falta	1,13	15,38%
2. Enviando ASEAPS pero debería mejorar.	mecanismos de evaluación		
3. Es necesario para el desarrollo.			
4. Fichas de evaluación de monitoreo y supervisión integral.	Se de implementar	2, 3, 6, 12	30,77%
5. Monitoreo.	mecanismos de evaluación		
6. Para medir la satisfacción laboral.			
7. Parte de la programación-actividad.			
8. Se evalúa anualmente.	Se tiene	4, 5, 7, 8,	46,15%
9. Se tiene evaluación por logros y manejo de materiales.	mecanismos de evaluación	9, 10	
10. Se tiene sistema de evaluación.			
11. Se tienen formatos.			
12. Son necesarios para medir el alcance y competitividad.			
13. Supervisión y monitoreo			
TOTAL		16	100,0%
<b>No ¿Por qué?</b>			
1. No es muy concreto		1	5,9%
TOTAL		17	100,0%

De la Tabla 13, se puede observar, en orden decreciente, la opinión respecto al uso de mecanismos para evaluar el desempeño del personal en las IEs: 1) el 46.15 % considera que las IE tienen mecanismos de evaluación de desempeño para el personal, 2) el 30.77 % considera que las IE deben implementar mecanismos de evaluación de desempeño para el personal, 3) el 15.38 % considera que las IEs no tienen mecanismo de evaluación de desempeño para el personal, y 4) el 5.9 %

considera que las IEs el mecanismo de evaluación de desempeño de personal no es muy concreto.

Tabla 14. ¿De qué manera reconoce la IE el buen desempeño de los docentes?

		% del N de la	
		Recuento	tabla
Reconocimiento por	No	16	94,1%
Ascensos	Si	1	5,9%
	Total	17	100,0%
Reconocimiento por	No	13	76,5%
ASEAPS	Si	4	23,5%
	Total	17	100,0%
Reconocimiento por	No	14	82,4%
Premios	Si	3	17,6%
	Total	17	100,0%
Reconocimiento por	No	17	100,0%
Becas de estudio	Total	17	100,0%
Reconocimiento por	No	13	76,5%
Bonos	Si	4	23,5%
	Total	17	100,0%
Ninguno de los anteriores	No	8	47,1%
	Si	9	52,9%
	Total	17	100,0%

De la Tabla 14, podemos observar de qué manera se reconoce el desempeño de los administradores educativos en las áreas funcionales establecidas por la Asociación Educativa en las IEs de la MPS que: 1) el 94,1 % que representa 16 administradores educativos, mencionan que no son reconocidos a través de ascensos y por otra parte el 5,9 % que representa 1 administrador educativo, menciona que son reconocidos a través de ascensos, 2) el 76,5 % que representa 13 administradores educativos, mencionan que no son reconocidos por ASEAPS y solo el 23,5 % que representa 4 administradores mencionan que son reconocidos

por ASEAPS, 3) el 82,4 % que representa 14 administradores educativos, mencionan que no son reconocidos con premios y solo 17,6 % que representa 3 administradores educativos, mencionan que no son reconocidos con premios, 4) el 100,0 % que representa 17 administradores educativos, mencionan que no son reconocidos con becas de estudio, 5) el 76,5 % que representa 13 administradores educativos, mencionan que no son reconocidos con Bonos y 23,5 % que representa 4 administradores educativos, mencionan que si son reconocidos con Bonos.

Tabla 15. ¿Tiene el personal docente la facultad de tomar decisiones dentro de sus áreas, sobre la manera de cómo desarrollar su trabajo?

<b>Facultad de tomar decisiones</b>	<b>Categorías de opinión</b>	<b>Recuento</b>	<b>% total de respuestas</b>
Si		15	88,2%
No		2	11,8%
Total		17	100,0%
<b>Si ¿Por qué?</b>			
1. A través de la diversificación de sus áreas.	A través de la diversificación de sus áreas.	1, 3, 4, 6, 10	38,46%
2. Al organizar la forma de desarrollar sus clases.			
3. Autónomo en área bajo orientación.	Presentación de	2, 5, 9, 11, 12, 13	38,46%
4. Cada área se adecua a las capacidades y contenidos que desarrolla.	propuestas y proyectos		
5. Cada docente planifica el desarrollo de sus clases.			
6. Cada profesora elabora sus unidades y reglas en clases.			
7. Coordinando con el Director.	Coordinando con el	7, 8	15,38%
8. Coordinando con el Director.	Director		
9. De acuerdo a la realidad.			
10. El docente es autónomo en su clase.			
11. Es cosa de las coordinaciones realizadas en los diversos roles y coordinación de nivel.			

12. Planificación y diversificación curricular.			100,0%
13. Presentación de propuestas y proyectos.		15	88,24% 5,88%
TOTAL			
No ¿Por qué?	A través del	1	5,88%
1. Estas decisiones se aprueban en CI y luego se efectivizan.	CI		
	A través de la	2	100,0%
2. Se realiza según lo que AEAPS indica.	AEAPS		
TOTAL		17	

De la Tabla 15, se puede observar, en orden decreciente, la opinión respecto a la facultad de toma de decisiones que tiene el personal en sus áreas en la IE : 1) el 38.46 % considera que el personal docente toma decisiones a través de la diversificación de sus áreas en la IE, 2) el 38.46 % considera que el personal docente toma decisiones presentando propuestas y proyectos en la IE, y 3) el 15.38 % considera que el personal docente toma decisiones coordinando con el Director de la IE, y por otra parte considerando que el personal docente no toma decisiones en la IE: 1) el 5.88 % considera que el personal docente toma decisiones a través del comité interno y 2) el 5.88 % considera que el personal docente toma decisiones a través de la AEAPS.

Tabla 16. ¿Cuáles considera que son sus mejores ventajas competitivas por los cuales los padres de familia los prefieren?

		Recuento	% del N de la tabla
Preferencia por ubicación	No	9	52,9%
	Si	8	47,1%
	Total	17	100,0%
Preferencia por infraestructura	No	11	64,7%
	Si	6	35,3%
	Total	17	100,0%
Preferencia por precios	No	16	94,1%
	Si	1	5,9%
	Total	17	100,0%

Preferencia por calidad académica	No	7	41,2%
	Si	10	58,8%
	Total	17	100,0%
Preferencia por docentes calificados	No	9	52,9%
	Si	8	47,1%
	Total	17	100,0%
Preferencia por otros	No	9	52,9%
	Si	8	47,1%
	Total	17	100,0%

De la Tabla 16, podemos observar las mejores ventajas competitivas por los cuales los padres de familia prefieren las IEs de la Asociación Educativa de la MPS que: 1) el 52,9 % que representa 9 administradores educativos, no prefieren las IEs de la MPS por su ubicación y por otra parte el 47,1 % que representa 8 administradores educativos, si prefieren las IEs de la MPS por su ubicación, 2) el 64,7 % que representa 11 administradores educativos, no prefieren las IEs de la MPS por su infraestructura y por otra parte el 35,3 % que representa 6 administradores educativos, si prefieren las IEs de la MPS por su infraestructura, 3) el 94,1% que representa 16 administradores educativos, no prefieren las IEs de la MPS por sus precios y por otra parte el 5,9 % que representa 1 administrador educativo, si prefiere las IEs de la MPS por sus precios, 4) el 41,2 % que representa 7 administradores educativos, no prefieren las IEs de la MPS por su calidad académica y por otra parte el 58,8 % que representa 10 administradores educativos, si prefieren las IEs de la MPS por su calidad académica, 5) el 52,9 % que representa 9 administradores educativos, no prefieren las IEs de la MPS por docentes no calificados y por otra parte el 47,1 % que representa 8 administradores educativos, si prefieren las IEs de la MPS por sus docentes calificados, 6) el 52,9 % que representa 9 administradores educativos, no prefieren las IEs de la MPS por tener otras preferencias y por otra parte el 47,1 % que representa 8 administradores educativos, si prefieren las IEs de la MPS por tener otras preferencias.

Tabla 17, ¿Está preparada la IE para hacer frente a los cambios derivados por las nuevas políticas del Ministerio de Educación?

<b>IE preparada para enfrentar cambios en políticas educativas</b>	<b>Categorías de opinión</b>	<b>Recuento</b>	<b>% total de respuestas</b>
Si ¿Por qué?		9	52,9%
1. Capacitación permanente.	Capacitación	1, 3,	11,78%
2. Disponibilidad.	permanente		
3. Docentes capacitados y actualizados regularmente.	Los agentes educativos están comprometidos con la supervisión	2, 5, 7, 8	23,55%
4. Falta definir sistema.	Falta definir sistema		
5. Los agentes educativos están comprometidos con la supervisión.			
6. Nuestra iglesia utiliza metodología parecida.		4, 6	11,78%
7. Se tiene el suficiente personal administrativo a nivel ASEAPS.			
8. Va acorde.			
TOTAL		17	100,0%
No ¿Por qué?			
1. Falta capacitación.	Falta capacitación	11	64,7%
2. Falta más capacitaciones y actualizaciones.	No se tiene una	1, 2, 5	13.24%
3. Marco curricular, ambientes amplios y material didáctico.	planificación estratégica	3, 4,	8.83%
4. No se tiene una planificación estratégica.			
5. Se necesita más capacitación virtual y no todos participan.			
TOTAL		17	100,0%

De la Tabla 17, se puede observar, en orden decreciente, la opinión respecto a la preparación de la IE para hacer frente a los cambios derivados de las nuevas políticas educativas del Ministerio de Educación : 1) el 23.55 % considera que la IE cuenta con agentes educativos comprometidos con la supervisión, 2) el 11.78 % considera que la IE se capacita permanentemente ante el cambio de políticas educativas, y 3) el 11.78 % considera que la IE no tiene un sistema definido para hacer frente a los cambios de políticas educativas, y por otra parte considerando las IE que no están preparadas: 1) el 13.24 % considera que falta capacitación a las IE y 2) el 8.83 % considera que las IE no tienen una planificación estratégica para hacer frente a los cambios de nuevas políticas educativas

Tabla 18. ¿Qué cambios ha considerado para mejorar el posicionamiento de su institución?

		Recuento	% del N de la tabla
Posicionamiento por competencia en precios	No	15	88,2%
	Si	2	11,8%
	Total	17	100,0%
Posicionamiento por mayor infraestructura	No	8	47,1%
	Si	9	52,9%
	Total	17	100,0%
Posicionamiento por mejores servicios académicos	No	3	17,6%
	Si	14	82,4%
	Total	17	100,0%
Posicionamiento por alianzas estratégicos	No	12	70,6%
	Si	5	29,4%
	Total	17	100,0%
Posicionamiento por docentes calificados	No	5	29,4%
	Si	12	70,6%
	Total	17	100,0%
Posicionamiento por otros	No	14	82,4%
	Si	3	17,6%
	Total	17	100,0%

De la Tabla 18, podemos observar los cambios que se han considerado para mejorar el posicionamiento de las IEs de la Asociación Educativa de la MPS que: 1) el 52,9 % que representa 9 administradores educativos, no prefieren las IEs de la MPS por su ubicación y por otra parte el 47,1 % que representa 8 administradores educativos, si prefieren las IEs de la MPS por su ubicación, 2) el 64,7% que representa 11 administradores educativos, no prefieren las IEs de la MPS por su infraestructura y por otra parte el 35,3 % que representa 6 administradores educativos, si prefieren las IEs de la MPS por su infraestructura, 3) el 94,1 % que representa 16 administradores educativos, no prefieren las IEs de la MPS por sus precios y por otra parte el 5,9 % que representa 1 administrador educativo, si prefiere las IEs de la MPS por sus precios, 4) el 41,2 % que representa 7 administradores educativos, no prefieren las IEs de la MPS por su calidad académica y por otra parte el 58,8 % que representa 10 administradores educativos, si prefieren las IEs de la MPS por su calidad académica, 5) el 52,9 % que representa 9 administradores educativos, no prefieren las IEs de la MPS por docentes no calificados y por otra parte el 47,1 % que representa 8 administradores educativos, si prefieren las IEs de la MPS por sus docentes calificados, 6) el 52,9 % que representa 9 administradores educativos, no prefieren las IEs de la MPS por tener otras preferencias y por otra parte el 47,1 % que representa 8 administradores educativos, si prefieren las IEs de la MPS por tener otras preferencias.

Tabla 19. ¿Considera que puede mejorar el nivel de competitividad actual de su institución?

<b>La IE mejora el nivel de competitividad</b>	<b>Categorías de opinión</b>	<b>Recuento</b>	<b>% total de respuestas</b>
Si		17	100,0%
Total		17	100,0%
Si ¿Por qué?			
1. Capacitación docente-talleres.	Capacitación	3	17,65%
2. Capacitación y actualización docente.	docente-	1, 2, 3, 4	23,53%
3. Compromiso y actualización.	talleres.		

4. Cuando le damos más capacitación a los docentes.	Faltan materiales		
5. Estamos en la etapa de competencia.	educativos y mejores	6, 8, 9	17,65%
6. Falta materiales educativos y mejores procesos.	procesos.		
7. Falta organización.			
8. Hay disposición de maestros para capacitarse.	Porque		
9. Hay potencial y mística.	existen	10, 11,	29,41%
10. Porque existen condiciones favorables.	condiciones	12, 13, 14	
11. Porque existen condiciones favorables.	favorables.		
12. Porque tenemos una cosmovisión más integral y efectiva.			
13. Priorizando los valores.			
14. Profesores con deseo de superación.			
	Falta	5, 7	11,76%
No ¿Por qué?	organización		
		17	100,0%

En la tabla 19 hay 2 respuestas. La primera, el 100 % considera que se puede mejorar el nivel de competitividad de su IE. Para la segunda, se puede observar, en orden decreciente, la opinión respecto al nivel de competitividad actual en las IEs : 1) el 29.41 % considera que las IE tienen un buen nivel de competitividad debido a que existen condiciones favorables, 2) el 23.53 % considera que la IE tiene un buen nivel de competitividad debido a la capacitación docente-talleres, y 3) el 17.65 % considera que la IE tiene un buen nivel de competitividad pero le faltan materiales educativos y mejores procesos, y 4) el 11.76 % considera que la IE tiene un buen nivel de competitividad pero le falta una mejor organización.

Tabla 20. ¿Considera que una mayor participación del personal docente podría mejorar la competitividad de la institución?

Participación del personal mejora la competitividad de la IE	Categorías de opinión	Recuento	% total de respuestas
Si		16	94,1%
No		1	5,9%
Total		17	100,0%

Si ¿Por qué?		4	23,53%
1. Con bono, etc.	Motivación	1, 6, 8, 9	29,41%
2. Es calidad de enseñanza y aprendizaje lo que determina la competitividad.		13	
3. La opinión tiene la sabiduría.	Capacitación	2, 12	11,76%
4. La unión hace la fuerza.			
5. Mayor actualización.	Inclusión	3, 4, 5, 7,	35,29%
6. Mayor alcance de las metas.	laboral	10, 11	
7. Opina de la realidad educativa.			
8. Pues todos estaban motivados.			
9. Se sentirán a gusto de ser parte del avance de la institución.			
10. Sera más participativo.			
11. Sera más participativo.			
12. Son los que interactúan con nuestros clientes.			
13. Trabajan para el día.			
TOTAL		17	100,0%
No ¿Por qué?		16	94,12%
1. Falta % de compromiso docente		1	5,88%
TOTAL		17	100,0%

De la Tabla 20, se puede observar, en orden decreciente, la opinión respecto a cómo influye una mayor participación del personal en la mejora de competitividad en la IE : 1) el 35.29 % considera que las IE podría mejorar su nivel de competitividad si se incluye al personal docente en la toma de decisiones, 2) el 29.41 % considera que la IE podría mejorar su nivel de competitividad si se motiva más al personal docente, y 3) el 11.76 % considera que la IE podría mejorar su nivel de competitividad si se capacita más al personal docente, y por otra parte porque no se podría elevar el nivel de competitividad 1) el 5.88 % considera que la IE no mejora la competitividad de la IE, debido a que falta compromiso por parte del personal docente.

21. ¿Estaría dispuesto a motivar la participación del docente para la búsqueda de soluciones y mejorar en sus áreas de trabajo?

		Recuento	% del N de la tabla
Participación docente en búsqueda de soluciones y mejoras	Si	17	100,0%
	Total	17	100,0%

De la Tabla 21. Se puede observar, en orden decreciente, la opinión respecto a que si estaría uno dispuesto a motivar la participación del docente en la búsqueda de soluciones y mejora de sus áreas de trabajo en la IE: 1) el 100.0% considera que estaría dispuesto a motivar al personal docente.

22. ¿Cuál es el principal desafío que enfrenta su institución para el cierre del quinquenio 2011-2015?

Principal desafío que enfrenta la IE para el cierre del quinquenio 2011-2015	Categorías de opinión	Recuento	% total de respuestas
1. Capacitación.	Capacitación	1, 2, 3	17,65%
2. Capacitación y equipamiento.			
3. Competitividad	Equipamiento,	4, 7, 9,	29,41%
4. Construir un nuevo pabellón con aulas equipadas.	modernas infraestructura.	11, 13	
5. Enseñanza por capacidades.			
6. Equilibrio entre calidad académico-educación-cristiana-infraestructura.	Mejora académica.	5, 6, 8, 10, 12, 14	35,29%
7. Equipamiento, modernas, infraestructuras.			
8. Incremento de alumnos.			
9. Infraestructura.	Tener un terreno adecuado.	15	5,88%
10. Integrar los valores en todo.			
11. Limitada infraestructura, docente con iniciativa.			
12. Mejora académica.			
13. Mejorar infraestructura y el servicio educativo con docentes altamente capacitados.			
14. Mejorar la calidad de servicio.			
15. Tener un terreno adecuado.			
TOTAL		17	100,0%

De la Tabla 22, se puede observar, en orden decreciente, la opinión respecto cual es el principal desafío que enfrenta la institución educativa para el quinquenio 2011-2015: 1) el 35.29 % considera que el principal desafío es la mejora académica, 2) el 29.41 % considera que el principal desafío es el equipamiento y moderna

infraestructura educativa, 3) el 17.65 % considera que el principal desafío es la capacitación docente, y 4) el 5.88 % considera que el principal desafío es tener un terreno adecuado.

23. ¿Qué esfuerzo está realizando su institución para desarrollar su imagen corporativa?

<b>Esfuerzos para desarrollar imagen corporativa</b>	<b>Categorías de opinión</b>	<b>Recuento</b>	<b>% total de respuestas</b>
1. Capacitación docente.	Capacitación	1, 3, 12, 14	26.67%
2. Adecuación a las nuevas perspectivas de mejoramiento transmitido por la AEAPS.	Proyección social	13, 15	13.33%
3. Capacitación y realizar proyectados.			
4. Desarrollar currícula académica y generar relación directa con la iglesia.	Calidad académica	4, 7, 8, 10,	33.33%
5. Infraestructura, atención a padres de familia y calidad educativa.		15	
6. Mejora de infraestructura.	Infraestructura	2, 5, 6, 9,	33.33%
7. Mejora de calidad académica.		11,	
8. Mejorando la calidad del servicio y publicidad			
9. Mejorando la infraestructura.			
10. Mejora la calidad del servicio y publicidad.			
11. Mejorando la infraestructura.			
12. Motivación, monitoreo, y capacitación.			
13. Proyección a la comunidad y elaborar plan estratégico.			
14. Según los lineamientos propuestos, y establecidos por la IE			
15. Trabajos académicos proyectados a la comunidad.			
TOTAL		15	100,0 %

De la Tabla 23. Se puede observar, en orden decreciente, la opinión respecto los esfuerzos que está realizando la IE para desarrollar su imagen corporativa: 1) el 35.33 % considera que uno de los principales esfuerzos para desarrollar la imagen corporativa es la calidad académica, 2) el 29.41 % considera que uno de los principales esfuerzos para desarrollar la imagen corporativa es la infraestructura educativa, 3) el 26.67 % considera que uno de los principales esfuerzos para desarrollar la imagen corporativa es la capacitación docente, y 4) el 13.33 %

considera que uno de los principales esfuerzos para desarrollar la imagen corporativa es la proyección social.

#### 4.2. ANALISIS BIDIMENSIONAL ENTRE LAS VARIABLES DE ESTUDIO SOBRE EL GERENCIAMIENTO DE LAS IE DE LA MPS

Tabla 24. Institución Educativa y nivel de planificación post prueba

Institución Educativa	Nivel planificación post-prueba															
	Ni alta ni baja				Alta				Muy alta				Total			
	% del N de		% del N de C		% del N de F		% del N de C		% del N de F		% del N de C		% del N de F		% del N de C	
	f.	F	% fila	de C	f.	de F	% fila	de C	f.	de F	% fila	de C	f.	de F	% fila	N de C
Eduardo Forga	0	0,0	0,0	0,0	2	11,8	66,7	15,4	1	5,9	33,3	100	3	17,6	100	17,6
J. de San Martín	2	11,8	66,7	66,7	1	5,9	33,3	7,7	0	0,0	0,0	0,0	3	17,6	100	17,6
Fernando Stahl	0	0,0	0,0	0,0	3	17,6	100,	23,1	0	0,0	0,0	0,0	3	17,6	100	17,6
28 de Julio	0	0,0	0,0	0,0	3	17,6	100,	23,1	0	0,0	0,0	0,0	3	17,6	100	17,6
El Faro	1	5,9	33,3	33,3	2	11,8	66,7	15,4	0	0,0	0,0	0,0	3	17,6	100	17,6
Maranatha	0	0,0	0,0	0,0	2	11,8	100,	15,4	0	0,0	0,0	0,0	2	11,8	100	11,8
Total	3	17,6	17,6	100	13	76,5	76,5	100,	1	5,9	5,9	100	17	100	100	100

De la tabla 24 se puede observar, el nivel de planificación de los administradores de las IEs de la MPS de la IASD al término de la aplicación del cuestionario de evaluación según IE: 1) el nivel de planificación post prueba de las IEs Fernando Stahl y 28 de Julio, se ubican en el nivel alto, con un 23.1% del 100% de las IEs consideradas, y 100% en las categorías de la escala de medición, 2) el nivel de planificación de la IE Maranatha, se ubica en el nivel alto, con un 15,4%, del 100% de IEs consideradas, y 100% en las categorías la escala de medición, 3) Eduardo Forga y el faro, se ubican en el nivel alto, con un 15,4 % del 100% de las IEs consideradas, y 66,7% en las categorías la escala de medición, y 4) José de San Martín, se ubica en el nivel de planificación ni alta ni baja, con un 66,7% del 100% de las IEs consideradas, y 66,7% en las categorías la escala de medición. Al término de la aplicación del programa de gerenciamiento participativo sobre el nivel de planificación (largo plazo), la post prueba, indica que cinco IEs se ubican en la categoría “alto”, y solo una IE se ubica en la categoría “ni bajo ni alto”. Esto corrobora la efectividad de la aplicación de dicho programa.

Tabla 25. Institución educativa y nivel estratégico post prueba

Institución Educativa	Nivel estratégico post-prueba															
	Baja				Ni alta ni baja				Alta				Total			
	%		%		%		%		%		%		%		%	
	f	N de	%	N de	N de	% del	N de	% del	N de	% del	N de	% del	N de	% del	N de	% del
.	F	fila	C	f.	F	% fila	C	f.	F	fila	C	f.	F	fila	C	
Eduardo Forga	0	0,0	0,0	0,0	0	0,0	0,0	0,0	3	17,6	100	27,3	3	17,6	100	17,6
José de San Martín	0	0,0	0,0	0,0	2	11,8	66,7	40,0	1	5,9	33,3	9,1	3	17,6	100	17,6
Fernando Stahl	0	0,0	0,0	0,0	1	5,9	33,3	20,0	2	11,8	66,7	18,2	3	17,6	100	17,6
28 de Julio	0	0,0	0,0	0,0	1	5,9	33,3	20,0	2	11,8	66,7	18,2	3	17,6	100	17,6
El Faro	1	5,9	33,3	100	1	5,9	33,3	20,0	1	5,9	33,3	9,1	3	17,6	100	17,6
Maranatha	0	0,0	0,0	0,0	0	0,0	0,0	0,0	2	11,8	100	18,2	2	11,8	100	11,8
Total	1	5,9	5,9	100	5	29,4	29,4	100,0	11	64,7	64,7	100	17	100	100	100

De la tabla 25 se puede observar, el nivel estratégico de los administradores de las IEs de la MPS de la IASD al término de la aplicación del cuestionario de evaluación según IE: 1) el nivel estratégico post prueba de la IE Eduardo Forga, se ubican en el nivel alto, con un 27.3% del 100% de las IEs consideradas, y 100% en las categorías de la escala de medición, 2) el nivel estratégico de la IE Maranatha, se ubica en el nivel alto, con un 18.2%, del 100% de IEs consideradas, y 100% en las categorías de la escala de medición, 3) Fernando Stahl y 28 de Julio, se ubican en el nivel alto, con un 18,2 % del 100% de las IEs consideradas, y 66,7% en las categorías de la escala de medición, 4) José de San Martín, se ubica en el nivel estratégico ni alta ni baja, con un 40% del 100% de las IEs consideradas, y 66,7% en las categorías de la escala de medición, y 5) el Faro, se ubica en el nivel estratégico ni alta ni baja, con un 20% del 100% de las IEs consideradas, y 33,3% en las categorías de la escala de medición. Al término de la aplicación del programa de gerenciamiento participativo sobre el nivel estratégico (mediano plazo), la post

prueba, indica que cuatro IEs se ubican en la categoría “alto”, y solo dos IEs se ubican en la categoría “ni bajo ni alto”. Esto corrobora la efectividad de la aplicación de dicho programa.

Tabla 26. Institución educativa y nivel operativo post prueba

Institución Educativa	Nivel operativo post-prueba															
	Baja				Ni alta ni baja				Alta				Total			
	%		% del		%		% del		%		% del		%		% del	
	f	N de	%	N de	f	N de	%	N de	f	N de	%	N de	f	N de	%	N de
.	F	fila	C	.	F	fila	C	f.	F	fila	C	f.	F	fila	C	
Eduardo Forga	0	0,0	0,0	0,0	0	0,0	0,0	0,0	3	17,6	100	20,0	3	17,6	100	17,6
José de San Martín	0	0,0	0,0	0,0	1	5,9	33,3	100	2	11,8	66,7	13,3	3	17,6	100	17,6
Fernando Stahl	0	0,0	0,0	0,0	0	0,0	0,0	0,0	3	17,6	100	20,0	3	17,6	100	17,6
28 de Julio	0	0,0	0,0	0,0	0	0,0	0,0	0,0	3	17,6	100	20,0	3	17,6	100	17,6
El Faro	1	5,9	33,3	100	0	0,0	0,0	0,0	2	11,8	66,7	13,3	3	17,6	100	17,6
Maranatha	0	0,0	0,0	0,0	0	0,0	0,0	0,0	2	11,8	100	13,3	2	11,8	100	11,8
Total	1	5,9	5,9	100	1	5,9	5,9	100	15	88,2	88,2	100	1	100	100	100

7

De la tabla 26 se puede observar, el nivel operativo de los administradores de las IEs de la MPS de la IASD al término de la aplicación del cuestionario de evaluación según IE: 1) el nivel operativo post prueba de la IE Eduardo Forga, Fernando Stahl, y 28 de Julio se ubican en el nivel alto, con un 20.0% del 100% de las IEs consideradas, y 100% en las categorías de la escala de medición, 2) el nivel operativo de la IE Maranatha, se ubica en el nivel alto, con un 13.3%, del 100% de IEs consideradas, y 100% en las categorías de la escala de medición, y 3) la IE José de San Martín y El Faro, se ubican en el nivel alto, con un 13,3 % del 100% de las IEs consideradas, y 66,7% en las categorías de la escala de medición. Al término de la aplicación del programa de gerenciamiento participativo sobre el nivel

operativo (corto plazo), la post prueba, indica que seis IEs se ubican en la categoría “alto”. Esto corrobora la efectividad de la aplicación de dicho programa.

Tabla 27. Institución educativa y nivel de toma de decisiones post prueba

Institución Educativa	Niveles de toma de decisiones post-prueba											
	Ni alta ni baja				Alta				Total			
	% del		% del		% del		% del		% del		% del	
	N de	% fila	N de	% fila	N de	% fila	N de	% fila	N de	% fila	N de	% fila
Eduardo Forga	0	0,0	0,0	0,0	3	17,6	100	21,4	3	17,6	100	17,6
José de San Martín	1	5,9	33,3	33,3	2	11,8	66,7	14,3	3	17,6	100	17,6
Fernando Stahl	1	5,9	33,3	33,3	2	11,8	66,7	14,3	3	17,6	100	17,6
28 de Julio	0	0,0	0,0	0,0	3	17,6	100	21,4	3	17,6	100	17,6
El Faro	1	5,9	33,3	33,3	2	11,8	66,7	14,3	3	17,6	100	17,6
Maranatha	0	0,0	0,0	0,0	2	11,8	100	14,3	2	11,8	100	11,8
Total	3	17,6	17,6	100	14	82,4	82,4	100	17	100	100	100

De la tabla 27 se puede observar, el nivel de toma de decisiones de los administradores de las IEs de la MPS de la IASD al término de la aplicación del cuestionario de evaluación según IE: 1) el nivel de toma de decisiones post prueba de la IE Eduardo Forga y 28 de Julio , se ubican en el nivel alto, con un 21.4% del 100% de las IEs consideradas, y 100% en las categorías de la escala de medición, 2) el nivel de toma de decisiones de la IE Maranatha, se ubica en el nivel alto, con un 14.3%, del 100% de IEs consideradas, y 100% en las categorías de la escala de medición, y 3) la IE José de San Martín, Fernando Stahl y el Faro, se ubica en el nivel estratégico alto, con un 14,3% del 100% de las IEs consideradas, y 66,7% en las categorías de la escala de medición . Al término de la aplicación del programa de gerenciamiento participativo sobre el nivel de toma de decisiones, la post prueba, indica que las seis IEs se ubican en la categoría “alto”. Esto corrobora la efectividad de la aplicación de dicho programa.

Tabla 28. Cargo del entrevistado y nivel de planificación post-prueba

Cargo del entrevistado	Nivel planificación post-prueba															
	Ni alta ni baja				Alta				Muy alta				Total			
	% del N de f.		% del N de fila C		% del N de f.		% del N de fila C		% del N de f.		% del N de fila C		% del N de f.		% del N de fila C	
	F	fila	C	f.	F	fila	C	f.	F	fila	C	f.	F	fila	C	
Director(a)	0	0,0	0,0	0,0	6	35,3	100	46,2	0	0,0	0,0	0,0	6	35,3	100	35,3
Director(a) de Estudios	1	5,9	20,0	33,3	3	17,6	60,0	23,1	1	5,9	20,0	100	5	29,4	100	29,4
Asistente(a)	2	11,8	33,3	66,7	4	23,5	66,7	30,8	0	0,0	0,0	0,0	6	35,3	100	35,3
Financiero(a)	3	17,6	17,6	100	1	76,5	76,5	100	1	5,9	5,9	100	1	100	100	100
Total					3								7			

De la tabla 28 se puede observar, el nivel de planificación post prueba de los administradores educativos de las IEs de la MPS de la IASD al término de la aplicación del cuestionario de evaluación según cargo del entrevistado: 1) el nivel de planificación post prueba de los administradores educativos que tienen el cargo de Director(a) , se ubican en el nivel alto, con un 46,2% del 100% de los administradores educativos consideradas, y 100% en las categorías de la escala de medición, 2) el nivel de planificación de los administradores educativos que tiene el cargo de Asistente(a) Financiero(a), se ubica en el nivel alto, con un 30,8%, del 100% de administradores educativos considerados, y 66,7% en las categorías de la escala de medición, y 3) los administradores educativos que tiene el cargo de Director(a) de Estudios, se ubica en el nivel de planificación alto, con un 23,1% del 100% de los administradores educativos considerados, y 60,0% en las categorías de la escala de medición . Al término de la aplicación del programa de gerenciamiento participativo sobre el nivel de planificación, la post prueba, indica que los cargos de administradores educativos se ubican en la categoría “alto”. Esto corrobora la efectividad de la aplicación de dicho programa.

Tabla 29. Cargo del entrevistado y nivel estratégico post-prueba

Cargo del entrevistado	Nivel estratégico post-prueba															
	Baja				Ni alta ni baja				Alta				Total			
	%		% del		%		% del		%		% del		%		% del	
	N de	%	N de	%	N de	%	N de	%	N de	%	N de	%	N de	%	N de	%
f.	F	fila	C	f.	F	fila	F	f.	F	fila	C	f.	F	fila	C	
Director(a)	0	0,0	0,0	0,0	1	5,9	16,7	20,0	5	29,4	83,3	45,5	6	35,3	100	35,3
Director(a) de Estudios	0	0,0	0,0	0,0	3	17,6	60,0	60,0	2	11,8	40,0	18,2	5	29,4	100	29,4
Asistente(a)	1	5,9	16,7	100	1	5,9	16,7	20,0	4	23,5	66,7	36,4	6	35,3	100	35,3
Financiero(a)	1	5,9	5,9	100	5	29,4	29,4	100	1	64,7	64,7	100	17	100	100	100
Total									1							

De la tabla 29 se puede observar, el nivel estratégico post prueba de los administradores educativos de las IEs de la MPS de la IASD al término de la aplicación del cuestionario de evaluación según cargo del entrevistado: 1) el nivel estratégico post prueba de los administradores educativos que tienen el cargo de Director(a), se ubican en el nivel alto, con un 45,5% del 100% de los administradores educativos considerados, y 83,3% en las categorías de la escala de medición, 2) el nivel de estratégico de los administradores educativos que tienen el cargo de Asistente Financiero(a), se ubica en el nivel alto, con un 36,4%, del 100% de administradores educativos considerados, y 66,7% en las categorías de la escala de medición, y 3) los administradores educativos que tiene el cargo de Director(a) de Estudios, se ubica en el nivel estratégico alto, con un 60,0% del 100% de los administradores educativos considerados, y 60,0% en las categorías de la escala de medición . Al término de la aplicación del programa de gerenciamiento participativo sobre el nivel estratégico, la post prueba, indica que dos de los cargos de administradores educativos se ubican en la categoría “alto” y solo un cargo se ubica en la categoría “bajo”. Esto corrobora la efectividad de la aplicación de dicho programa.

Tabla 30. Cargo del entrevistado y nivel operativo post-prueba

Cargo del entrevistado	Nivel operativo post-prueba															
	Baja			Ni alta ni baja						Alta			Total			
	%		% del N de F	%		% del N de F	%		% del N de F	%		% del N de F	%		% del N de F	% del N de C
	f	N		f	N		f	N		f	N		f	N		
Director(a)	0	0,0	0,0	0,0	1	5,9	16,7	100	5	29,4	83,3	33,3	6	35,3	100	35,3
Director(a) de Estudios	0	0,0	0,0	0,0	0	0,0	0,0	0,0	5	29,4	100	33,3	5	29,4	100	29,4
Asistente(a)	1	5,9	16,7	100	0	0,0	0,0	0,0	5	29,4	83,3	33,3	6	35,3	100	35,3
Financiero(a)	1	5,9	5,9	100	1	5,9	5,9	100	1	88,2	88,2	100	1	100	100	100
Total									5				7			

De la tabla 30 se puede observar, el nivel operativo post prueba de los administradores educativos de las IEs de la MPS de la IASD al término de la aplicación del cuestionario de evaluación según cargo del entrevistado: 1) el nivel operativo post prueba de los administradores educativos que tienen el cargo de Director(a) de Estudios, se ubican en el nivel alto, con un 33,3% del 100% de los administradores educativos considerados, y 100,0% en las categorías de la escala de medición, y 2) los administradores educativos que tiene el cargo de Director(a) y Asistente(a) Financiero(a), se ubica en el nivel estratégico alto, con un 33,3% del 100% de los administradores educativos considerados, y 83,3% en las categorías de la escala de medición . Al término de la aplicación del programa de gerenciamiento participativo sobre el nivel operativo, la post prueba, indica que los cargos de los administradores educativos se ubican en la categoría “alto”. Esto corrobora la efectividad de la aplicación de dicho programa.

Tabla 31. Cargo del entrevistado y nivel de toma de decisiones post-prueba

Cargo del entrevistado	Niveles de toma de decisiones post-prueba											
	Ni alta ni baja				Alta				Total			
	% del N de f.		% del N de C		% del N de f.		% del N de C		% del N de f.		% del N de C	
Director(a)	0	0,0	0,0	0,0	6	35,3	100	42,9	6	35,3	100	35,3
Director(a) de Estudios	1	5,9	20,0	33,3	4	23,5	80,0	28,6	5	29,4	100	29,4
Asistente(a)	2	11,8	33,3	66,7	4	23,5	66,7	28,6	6	35,3	100	35,3
Financiero(a)	3	17,6	17,6	100,0	14	82,4	82,4	100	17	100	100	100
Total												

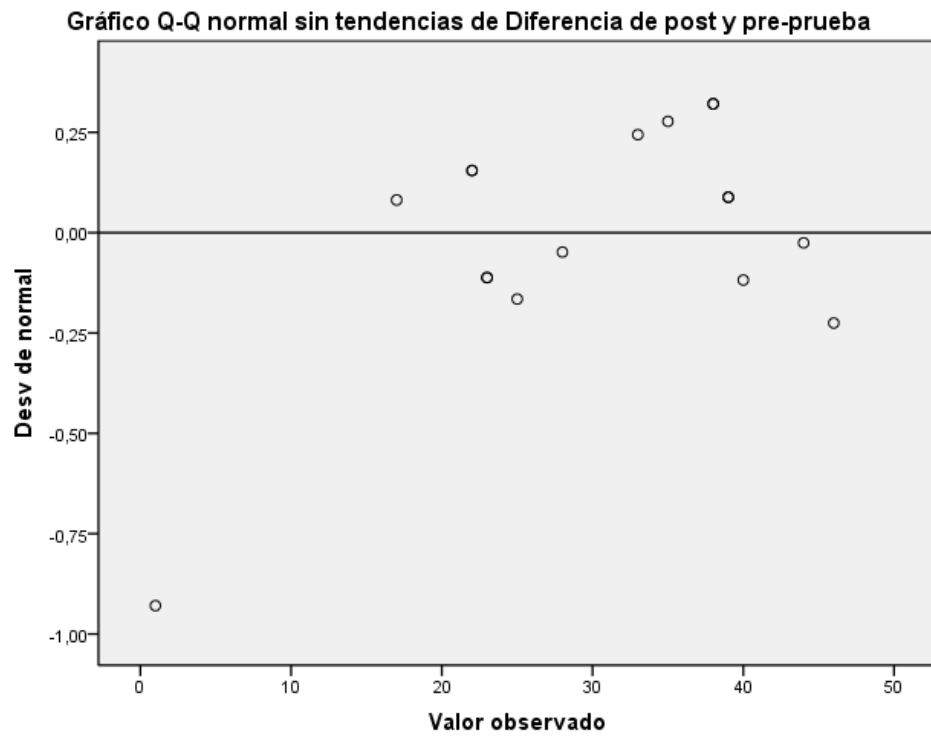
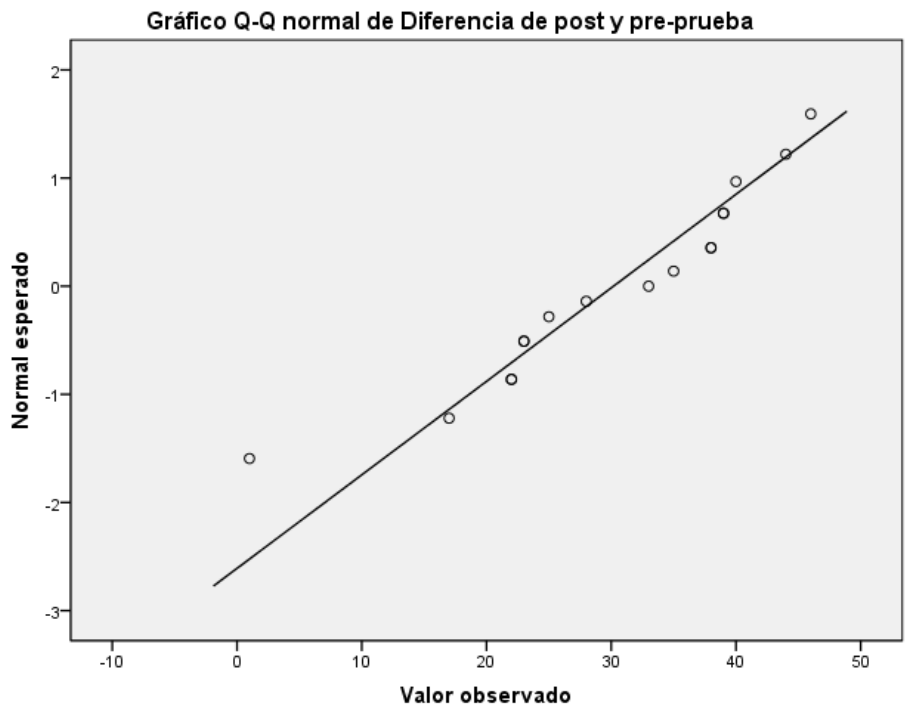
De la tabla 31 se puede observar, el nivel de toma de decisiones post prueba de los administradores educativos de las IEs de la MPS de la IASD al término de la aplicación del cuestionario de evaluación según cargo del entrevistado: 1) el nivel de toma de decisiones post prueba de los administradores educativos que tienen el cargo de Director(a), se ubican en el nivel alto, con un 42,9% del 100% de los administradores educativos considerados, y 100,0% en las categorías de la escala de medición, 2) los administradores educativos que tienen el cargo de Director(a) de Estudios, se ubica en el nivel de toma de decisiones alto, con un 28,6% del 100% de los administradores educativos considerados, y 80,0% en las categorías de la escala de medición y 3) los administradores educativos que tienen el cargo de Asistente(a) Financiero(a), se ubica en el nivel de toma de decisiones alto, con un 28,6% del 100% de los administradores educativos considerados, y 28,6% en las categorías de la escala de medición. Al término de la aplicación del programa de gerenciamiento participativo sobre el nivel de toma de decisiones, post prueba, indica que los cargos de los administradores educativos se ubican en la categoría “alto”. Esto corrobora la efectividad de la aplicación de dicho programa.

### 4.3 PRUEBA DE HIPÓTESIS

#### 4.3.1 Estudio de la prueba de normalidad

Para afirmar si las distribuciones de puntajes se ajustan a una distribución normal recurriremos a una prueba inferencial de normalidad usando SPSS.

El gráfico de cuartiles reales y teóricos de una distribución normal, Gráfico Q-Q Normal y el gráfico Q-Q Normal sin tendencia se representan a continuación:



En el primero los valores correspondientes a una normal vienen representando por la recta y los puntos son las diferentes puntuaciones de los individuos con los valores observados frente a los esperados bajo la hipótesis de normalidad. Como los puntos se acercan de alguna manera a la recta el ajuste es aceptable, pues al menos catorce valores, donde cuatro observaciones se duplican, están sobre la recta. El segundo recoge las desviaciones de los sujetos respecto de la recta. Los puntos se alejan del 0 dentro de la franja limitada por **-0,25 y 0,35**. Esto nos vuelve a demostrar que hay un cierto ajuste a la curva normal.

Tabla 1. Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Diferencia de post y pre-prueba	0,162	17	0,20*	0,923	17	0,165

a. Corrección de la significación de Lilliefors

\*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Hipótesis a contrastar:

$H_0$ : Los datos analizados siguen una distribución normal.

$H_1$ : Los datos analizados no siguen una distribución normal

Por tanto, el criterio para la toma de la decisión entre las dos hipótesis será de la forma:

Si  $p\text{-valor} \geq \alpha \Rightarrow$  Aceptar  $H_0$

Si  $p\text{-valor} < \alpha \Rightarrow$  Rechazar  $H_0$  y aceptar  $H_1$ , siendo  $\alpha$  el nivel de significación del contraste.

Contrastamos la hipótesis nula  $H_0$ : los datos analizados proceden de una distribución normal. Con un estadístico de Kolmogorov - Smirnov de 0.162 de 17 grados de libertad, la significación de contraste es de 0,200, luego no significativo a

cualquier nivel ( $\alpha = 0.01$  o  $\alpha = 0.05$ ) y con un estadístico de Shapiro - Wilk de 0,923 de 17 grados de libertad la significación de contraste es de 0,165, luego no significativo a cualquier nivel. Así que la distribución de la que proceden es normal. Ahora sí podemos afirmar lo que habíamos intuido.

Con esta seguridad, a continuación, procederemos a probar las hipótesis estadísticas.

Tabla 2. Resumen del procesamiento de los casos

	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Diferencia de post y pre-prueba	17	100,0%	0	0,0%	17	100,0%

La tabla 2 nos indica que no hay ningún caso perdido, todas las observaciones recolectadas, son válidas, para el análisis de las variables y sub-variables, consideradas en esta sección.

Tabla 3. Descriptivos

			Estadístico	Error típ.
Diferencia de post y pre-prueba	Media		30,18	2,805
	Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	24,23	
		Límite superior	36,12	
	Media recortada al 5%		30,92	
	Mediana		33,00	
	Varianza		133,779	
	Desv. típ.		11,566	
	Mínimo		1	
	Máximo		46	
	Rango		45	
	Amplitud intercuartil		17	
	Asimetría		-0,874	0,550
	Curtosis		0,915	1,063

En la tabla 3 se visualiza los descriptos de las diferencia de post y pre prueba del nivel de toma de decisiones de los administradores de las instituciones de la Misión Peruana del Sur. Con esta seguridad, a continuación, procederemos a probar las hipótesis estadísticas.

#### 4.3.2 Prueba para la primera hipótesis: nivel de planificación

Se hace un estudio sobre el efecto del programa de gerencia participativa, que sea capaz de mejorar el nivel de toma de decisiones, de los administradores de las instituciones educativas, de la Misión Peruana del Sur. Se mide el nivel de toma de decisiones TODEPLAN a un grupo de administradores educativos se les expone a un programa de capacitación de gerencia participativa y se les vuelve a medir, pasado tres meses el nivel de toma de decisiones TODEPLAN2. Los datos se recogen bajo la supervisión de la dirección educativa de la Misión Peruana del Sur.

Tabla 4. Estadísticos de muestras relacionadas del nivel de planificación

		Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1	Nivel planificación post-prueba	27,24	17	3,093	0,750
	Nivel planificación pre-prueba	16,24	17	2,306	0,559

De la tabla 4 hay 17 pares válidos. La media del puntaje del nivel de asertividad en la toma de decisiones, en el rubro de planificación (largo plazo) de la muestra de 17 administradores educativos de la MPS de la UPS en la prueba de entrada fue de 16,24, con una desviación típica de 2,306, y en la prueba de salida, después de la aplicación del programa de capacitación de gerencia participativa, la media fue de 27,24, con una desviación típica de 3,093. El incremento de la media al término del programa fue de 11 puntos.

Tabla 5. Correlaciones de muestras relacionadas del nivel de planificación

		N	Correlación	Sig.
Par 1	Nivel de planificación post-prueba (TODEPLAN) y nivel de planificación pre-prueba (TODEPLAN 2)	17	0,991	0,00

Primero comprobamos que las dos variables están correladas. Con un coeficiente de correlación muestral de  $r = 0,991$  y una significación  $p = 0$  del contraste de hipótesis  $H_0: \rho = 0$ ;  $H_1: \rho \neq 0$ , suponemos que las variables están correladas y, además de forma positiva: cuando una aumenta lo hace la otra.

Tabla 6. Prueba de muestras relacionadas del nivel de planificación

		Diferencias relacionadas							Sig. (bilateral )
		Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia		t	gl	
					Inferior	Superior			
Par					r				
1	Nivel de planificación post-prueba (TODEPLAN) - nivel de planificación pre-prueba (TODEPLAN 2)	11,00 0	0,866	0,210	10,555	11,445	52,37 0	16	0,000

Queremos contrastar:

$$H_0: \mu (\text{nivel de planificación}) = \mu (\text{nivel de planificación despues de tres meses})$$

$$H_1: \mu (\text{nivel de planificación}) \neq \mu (\text{nivel de planificación despues de tres meses})$$

Con un estadístico de contraste  $t$  de Student de 52,370 con 16 grados de libertad y una significación  $p = 0 < 0,05$ , rechazamos para un nivel de significación del 5% la hipótesis nula, esto es que hay diferencias significativas en cuanto al nivel de planificación en la en la toma de decisiones de los administradores educativos de la MPS de la UPS, antes y después del periodo de capacitación.

De la misma manera, si nos fijamos en el intervalo de confianza para la diferencia de medias con un nivel del 95%,  $I = (10,555 ; 11,445)$ , el cual tiene los limites positivos, así que  $\mu_2 - \mu_1 > 0$ , lo que indica que el nivel de planificación en la toma de decisiones aumenta con una significación del 5%; luego el programa de capacitación de gerencia participativa es efectivo.

#### 4.3.3 Prueba para la segunda hipótesis: nivel estratégico

Se hace un estudio sobre el efecto del programa de gerencia participativa, que sea capaz de mejorar el nivel de toma de decisiones, de los administradores de las instituciones educativas, de la Misión Peruana del Sur. Se mide el nivel de toma de decisiones TODEST a un grupo de administradores educativos se les expone a un programa de capacitación de gerencia participativa y se les vuelve a medir,

pasado tres meses el nivel de toma de decisiones TODEST2. Los datos se recogen bajo la supervisión de la dirección educativa de la Misión Peruana del Sur.

Tabla 7. Estadísticos de muestras relacionadas del nivel estratégico

		Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1	Nivel estratégico post-prueba	33,06	17	5,154	1,250
	Nivel estratégico pre-prueba	20,82	17	2,675	0,649

De la tabla 7 hay 17 pares válidos. La media del puntaje del nivel de asertividad en la toma de decisiones, en el rubro estratégico (mediano plazo) de la muestra de 17 administradores educativos de la MPS de la UPS en la prueba de entrada fue de 20,82, con una desviación típica de 2,675, y en la prueba de salida, después de la aplicación del programa de capacitación de gerencia participativa, la media fue de 33,06, con una desviación típica de 5,154. El incremento de la media al término del programa fue de 12,24 puntos.

Tabla 8. Correlaciones de muestras relacionadas del nivel estratégico

		N	Correlación	Sig.
Par 1	Nivel estratégico post-prueba (TODEST) y nivel estratégico pre-prueba (TODEST2)	17	0,957	0,00

Primero comprobamos que las dos variables están correladas. Con un coeficiente de correlación muestral de  $r = 0,957$  y una significación  $p = 0$  del contraste de hipótesis  $H_0: \rho = 0$ ;  $H_1: \rho \neq 0$ , suponemos que las variables están correladas y, además de forma positiva: cuando una aumenta lo hace la otra.

Tabla 9. Prueba de muestras relacionadas del nivel estratégico

		Diferencias relacionadas							Sig. (bilateral)
		Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia		t	gl	
					Inferior	Superio r			
Par	Nivel estratégico post- 1 prueba (TODEST) - nivel estratégico pre-prueba (TODEST2)	12,23 5	2,705	0,656	10,845	13,626	18,65	16	0,000

Queremos contrastar:

$$H_0: \mu (\text{nivel estratégico}) = \mu (\text{nivel estratégico después de tres meses})$$

$$H_1: \mu (\text{nivel estratégico}) \neq \mu (\text{nivel estratégico después de tres meses})$$

Con un estadístico de contraste  $t$  de Student de 18,651 con 16 grados de libertad y una significación  $p = 0 < 0,05$ , rechazamos para un nivel de significación del 5% la hipótesis nula, esto es que hay diferencias significativas en cuanto al nivel de planificación en la en la toma de decisiones de los administradores educativos de la MPS de la UPS, antes y después del periodo de capacitación.

De la misma manera, si nos fijamos en el intervalo de confianza para la diferencia de medias con un nivel del 95%,  $I = (10,845; 13,626)$ , el cual tiene los límites positivos, así que  $\mu_2 - \mu_1 > 0$ , lo que indica que el nivel de planificación en la toma de decisiones aumenta con una significación del 5%; luego el programa de capacitación de gerencia participativa es efectivo.

#### 4.3.4 Prueba para la tercera hipótesis: nivel operativo

Se hace un estudio sobre el efecto del programa de gerencia participativa, que sea capaz de mejorar el nivel de toma de decisiones, de los administradores de las instituciones educativas, de la Misión Peruana del Sur. Se mide el nivel de toma de decisiones TODEOP a un grupo de administradores educativos se les expone a un programa de capacitación de gerencia participativa y se les vuelve a medir,

pasado tres meses el nivel de toma de decisiones TODEOP2. Los datos se recogen bajo la supervisión de la dirección educativa de la Misión Peruana del Sur.

Tabla 10. Estadísticos de muestras relacionadas del nivel operativo

		Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1	Nivel operativo post-prueba	22,35	17	2,871	0,696
	Nivel operativo pre-prueba	13,82	17	1,776	0,431

De la tabla 10 hay 17 pares válidos. La media del puntaje del nivel de asertividad en la toma de decisiones, en el rubro operativo (corto plazo) de la muestra de 17 administradores educativos de la MPS de la UPS en la prueba de entrada fue de 13,82, con una desviación típica de 1,776, y en la prueba de salida, después de la aplicación del programa de capacitación de gerencia participativa, la media fue de 22,35, con una desviación típica de 2,871. El incremento de la media al término del programa fue de 8,53 puntos.

Tabla 11. Correlaciones de muestras relacionadas del nivel operativo

		N	Correlación	Sig.
Par 1	Nivel operativo post-prueba (TODEOP) y nivel operativo pre-prueba (TODEOP2)	17	0,895	0,000

Primero comprobamos que las dos variables están correladas. Con un coeficiente de correlación muestral de  $r = 0,895$  y una significación  $p = 0$  del

contraste de hipótesis  $H_0: \rho = 0$ ;  $H_1: \rho \neq 0$ , supones que las variables están correladas y, además de forma positiva: cuando una aumenta lo hace la otra.

Tabla 12. Prueba de muestras relacionadas del nivel operativo

		Diferencias relacionadas							
		Desviación		Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral )
Par		Media	típ.		Inferio r	Superio r			
1	Nivel operativo post- prueba (TODEOP) - nivel estratégico pre-prueba (TODEOP2)	8,529	1,505	0,365	7,756	9,303	23,36	16	0,000
							9		

Queremos contrastar:

$$H_0: \mu (\text{nivel operativo}) = \mu (\text{nivel operativo despues de tres meses})$$

$$H_1: \mu (\text{nivel operativo}) \neq \mu (\text{nivel operativo despues de tres meses})$$

Con un estadístico de contraste  $t$  de Student de 23,369 con 16 grados de libertad y una significación  $p = 0 < 0,05$ , rechazamos para un nivel de significación del 5% la hipótesis nula, esto es que hay diferencias significativas en cuanto al nivel de planificación en la en la toma de decisiones de los administradores educativos de la MPS de la UPS, antes y después del periodo de capacitación.

De la misma manera, si nos fijamos en el intervalo de confianza para la diferencia de medias con un nivel del 95%,  $I = (7,756; 9,303)$ , el cual tiene los limites positivos, así que  $\mu_2 - \mu_1 > 0$ , lo que indica que el nivel de planificación en la toma de decisiones aumenta con una significación del 5%; luego el programa de capacitación de gerencia participativa es efectivo.

#### 4.3.5 Prueba para la hipótesis general: nivel de toma de decisiones

Se hace un estudio sobre el efecto del programa de gerencia participativa, que sea capaz de mejorar el nivel de toma de decisiones, de los administradores de

las instituciones educativas, de la Misión Peruana del Sur. Se mide el nivel de toma de decisiones TOMDEC a un grupo de administradores educativos se les expone a un programa de capacitación de gerencia participativa y se les vuelve a medir, pasado tres meses el nivel de toma de decisiones TOMDEC2. Los datos se recogen bajo la supervisión de la dirección educativa de la Misión Peruana del Sur.

Tabla 13. Estadísticos de muestras relacionadas

		Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1	Nivel de toma de decisiones post-prueba	82,65	17	9,013	2,186
	Nivel de tomas de decisiones pre-prueba	53,59	17	4,638	1,125

De la tabla 13 hay 17 pares válidos. La media del puntaje del nivel de asertividad en la toma de decisiones, en el rubro de planificación (largo plazo) de la muestra de 17 administradores educativos de la MPS de la UPS en la prueba de entrada fue de 53,59, con una desviación típica de 4,638, y en la prueba de salida, después de la aplicación del programa de capacitación de gerencia participativa, la media fue de 82,65, con una desviación típica de 9,013. El incremento de la media al término del programa fue de 29,06 puntos.

Tabla 14. Correlaciones de muestras relacionadas

		N	Correlación	Sig.
Par 1	Nivel de tomas de decisiones post-prueba (TOMDEC) y Nivel de toma de decisiones pre-prueba (TOMDEC2)	17	,926	,000

Primero comprobamos que las dos variables están correladas. Con un coeficiente de correlación muestral de  $r = 0,926$  y una significación  $p = 0$  del contraste de hipótesis  $H_0: \rho = 0; H_1: \rho \neq 0$ , suponemos que las variables están correladas y además de forma positiva: cuando una aumenta lo hace la otra.

### 15. Prueba de muestras relacionadas

		Diferencias relacionadas							
		Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
					Inferior	Superio r			
Par	Niveles post-prueba	29,05	5,031	1,220	26,472	31,645	23,81	16	,000
1	(TOMDEC)- niveles pre- prueba (TOMDEC2)	9					6		

Queremos contrastar:

$$H_0: \mu \text{ (nivel de toma de decisiones)}$$

$$= \mu \text{ (nivel de toma de decisiones despues de tres meses)}$$

$$H_1: \mu \text{ (nivel de toma de decisiones)}$$

$$\neq \mu \text{ (nivel de toma de decisiones despues de tres meses)}$$

Con un estadístico de contraste  $t$  de Student de 23,816 con 16 grados de libertad y una significación  $p = 0 < 0,05$ , rechazamos para un nivel de significación del 5% la hipótesis nula, esto es que hay diferencias significativas en cuanto al nivel de planificación en la en la toma de decisiones de los administradores educativos de la MPS de la UPS, antes y después del periodo de capacitación.

De la misma manera, si nos fijamos en el intervalo de confianza para la diferencia de medias con un nivel del 95%,  $I = (26,472; 31,645)$ , el cual tiene los límites positivos, así que  $\mu_2 - \mu_1 > 0$ , lo que indica que el nivel de planificación en la toma de decisiones aumenta con una significación del 5%; luego el programa de capacitación de gerencia participativa es efectivo.

## CONCLUSIONES

### 1. Conclusiones

Luego del análisis y la interpretación de los datos, e informaciones y resultados obtenidos en la presente investigación, se ha llegado a las siguientes conclusiones.

#### A. Del análisis de las variables contextuales del diagnóstico

1. El 88,2% de IE cuentan con 3 administradores educativos encuestados y solo el 11,8% cuenta con 2 administradores educativos encuestados.
2. El 35.6% son Directores, el 35,3% son asistentes financieros y el 29,4% son directores de estudio.
3. El 100% de las IE de la MPS, cuentan con las siete áreas funcionales básicas dentro del esquema organizacional del sistema educativo adventista de la MPS.
4. El 100% de la IE consideradas en el estudio cuentan con las comisiones de: Imagen Institucional, Comisión Interna, Comisión de Finanzas y Comisión Académica; el 94,1% de la IE cuentan con la Comisión Psicopedagógica, y con el mismo porcentaje, el 94,1% de la IE cuentan con Regencia.
5. El porcentaje de funcionamiento de las áreas funcionales en las IE recomendadas por la Asociación Educativa de la MPS son: el 100% cuenta con la comisión de Imagen Institucional; el 100% cuenta con la Comisión Interna; 100% cuenta con la Comisión de Finanzas; 100% cuenta con la Comisión Académica; 94,1% cuenta con la Comisión Psicopedagógica;

94,1% cuenta con la Comisión de Bienestar Espiritual; y el 94,1% cuenta con el área de Regencia.

6. El tiempo que dedican los administradores educativos a la atención de las áreas funcionales establecidas por la Asociación Educativa en las IE de la MPS, se distribuye de la siguiente manera: 11 administradores dedican el 10% de su tiempo al área de imagen institucional; 8 administradores dedican el 20% de su tiempo al área de comisión interna; 13 administradores dedican el 10% de su tiempo al área financiera; 3 administradores dedican el 10% de su tiempo a la comisión académica; 3 administradores dedican el 20% de su tiempo a la comisión académica, 3 administradores educativos el 30% de su tiempo a la comisión académica; 3 administradores dedican el 40% de su tiempo a la comisión académica; 6 administradores dedican el 10% de su tiempo a la comisión psicopedagógica; 9 administradores dedican el 10% de su tiempo al área de bienestar espiritual, y 9 administradores dedican el 10% de su tiempo al área de regencia.
  
7. Los porcentajes de tiempo que brinda los administradores educativos a cada área funcional con el propósito de mejorar la competitividad de las IE de la Asociación Educativa de la MPS son: el 52,9% dedica el 10% de su tiempo para generar competitividad en el área de imagen institucional; el 35,3% dedica el 15% de su tiempo para generar competitividad en el área de comisión interna; el 47.1% dedica el 20% de su tiempo para generar competitividad en el área financiera; el 35,3% dedica el 20% de su tiempo para generar competitividad en la comisión académica, asimismo el 35,3% dedica el 30% de su tiempo para generar competitividad en la comisión académica; el 35,3% dedica el 20% de su tiempo para generar competitividad en la comisión psicopedagógica; el 35,3% que dedica el 20% de su tiempo para generar competitividad en la comisión de bienestar espiritual, el 35,3% dedica el 10% de su tiempo para generar competitividad en el área de regencia.

8. Los porcentajes de los tipos de gerencia ejercidas en las áreas funcionales de las IE de la Asociación Educativa de la MPS son: el 64,7% ejercen un tipo de gerencia democrático; el 23,5% ejercen un tipo de gerencia directivo; y el 11,8% ejercen un tipo de gerencia delegativo.
9. Las opiniones respecto a la consideración del recurso humano, como elemento clave para incrementar la competitividad de la IE son: el 37.50% lo considera como elemento importante; el 37.50% lo considera como el elemento fundamental para el desarrollo; el 12.50 % lo considera como el factor que genera el cambio; el 6.25% considera que responde de la competitividad del maestro; y el 6,25% considera que es la imagen de la institución educativa.
10. Las opiniones respecto a la participación de los administradores educativos en la toma de decisiones en las IEs son: el 38,46% considera que adoptan una participación activa en la toma de decisiones; el 23.08% considera que garantizan el cumplimiento de los objetivos; el 23.08% considera que se respeta la opinión los administradores educativos; y el 15.38% considera que conocen la realidad educativa.
11. Los medios de comunicación más utilizados en las áreas funcionales establecidas de las IEs de la Asociación Educativa de la MPS son: el 11,8% de los administradores educativos utilizan el medio de información oral; el 29,4% de los administradores educativos utilizan el medio de información escrita; el 58,8% de los administradores educativos utilizan convocatorias de reuniones; y el 100,0% de los administradores educativos utilizan el medio de información de comunicación directa con los jefes inmediatos.
12. Los niveles de participación que tiene los docentes en la toma de decisiones en las áreas funcionales de las IE recomendadas por la Asociación Educativa

de la MPS son: el 70,6% tiene una mediana participación; el 17,6% tiene una baja participación; el 11,8% tiene una mediana participación en la toma de decisiones.

13.El porcentaje de las opiniones de los administradores respecto al uso de los mecanismos para evaluar el desempeño del personal en las IE son: el 46.15% afirma que tiene mecanismos e instrumentos de evaluación del desempeño; el 30.77% indica que se ha comenzado a implementar; el 15.38% considera que no tienen mecanismo de evaluación de desempeño para el personal.

14.Los porcentajes de los tipos de reconocimiento de desempeño del personal docente, por parte de los administradores son: el 5,9% que representa 1 administrador educativo, menciona que el personal docente es reconocido a través de ascensos; el 23,5% que representa 4 administradores mencionan que el personal docente es reconocido por ASEAPS a través del incremento de su puntaje en el escalafón; y el 23,5% que representa 4 administradores educativos, mencionan que el personal docente se hace acreedor de Bonos económicos.

15.Los porcentajes de las opiniones de los administradores respecto a la facultad de toma de decisiones que tiene el personal docente en las áreas funcionales de la IE son: el 38.46% considera que el personal docente participa en la toma de decisiones a través de la diversificación de sus áreas en la IE; el 38.46% considera que el personal docente toma decisiones presentando propuestas y proyectos en la IE; el 15.38% considera que el personal docente toma decisiones coordinando con el Director de la IE.

16.Los porcentajes de las opiniones de los administradores sobre las mejores ventajas competitivas por las cuales los padres de familia prefieren las IEs de la Asociación Educativa de la MPS son: el 47,1% que representa 8

administradores educativos, indican que los padres de familia lo prefieren por su ubicación; el 35,3% que representa 6 administradores educativos, por su infraestructura; el 5,9% que representa 1 administrador educativo, por los precios de matrícula y derechos de enseñanza, el 58,8% que representa 10 administradores educativos, por la calidad académica; y el 47,1% que representa 8 administradores educativos, por los docentes calificado.

17. Los porcentajes de las opiniones de los administradores respecto a la preparación de la IE para hacer frente a los cambios derivados de la nuevas políticas educativas del Ministerio de Educación son: el 23.55% considera que la IE cuenta con agentes educativos comprometidos con la supervisión, el 11.78% considera que la IE se actualiza permanentemente con los cambios de políticas educativas; y el 11.78% considera que la IE no tiene un sistema definido para hacer frente a los cambios de políticas educativas.

18. Los porcentajes de los posibles cambios que los administrados educativos han considerado para mejorar el posicionamiento de la IE son: el 11.8% que representa 2 administradores prefieren el posicionamiento por competencia en precios; 52.9% que representa 9 administradores prefieren el posicionamiento por una mayor infraestructura; 82.4% que representa 14 administradores prefieren el posicionamiento por mejores servicios académicos; el 29.4% que representa 5 administradores prefieren el posicionamiento por competencia por alianzas estratégicas; el 70.6% que representa 12 administradores prefieren el posicionamiento por docentes calificados; el 17.6% que representa 3 administradores prefieren el posicionamiento por otras razones.

19. Los porcentajes de opinión de los administradores respecto al nivel de competitividad actual en las IE son: el 29.41% considera que tienen un buen nivel de competitividad debido a que existen condiciones favorables; el 23.53% considera que tiene un buen nivel de competitividad debido a la

calidad docente-talleres; el 17.65% considera que tiene un buen nivel de competitividad pero le faltan materiales educativos y mejores procesos; y el 11.76% considera que tiene un buen nivel de competitividad pero le falta una mejor organización.

20. Los porcentajes de opinión de los administradores respecto a cómo influiría una mayor participación del personal en la mejora de competitividad en la IE son: el 35.29% considera que la competitividad se podría mejorar si se incluye al personal docente en la toma de decisiones; el 29.41% considera que el nivel de competitividad se podría mejorar si se motiva más al personal docente; y el 11.76% considera que se podría mejorar el nivel de competitividad si se capacita más al personal docente.

21. El 100 % de los administradores considera que estaría dispuesto a motivar al personal docente en la búsqueda de soluciones y mejora de las áreas de trabajo.

22. Los porcentajes de opinión de los administradores respecto de cuál es el principal desafío que enfrenta la institución educativa para el quinquenio 2011-2015 son: el 35.29% considera que el principal desafío es la mejora académica; el 29.41% considera que el principal desafío es el equipamiento y moderna infraestructura educativa; el 17.65% considera que el principal desafío es la capacitación docente; y el 5.88% considera que el principal desafío es tener un terreno extenso.

23. Los porcentajes de opinión de los administradores respecto a los esfuerzos que se podría realizar en la IE para desarrollar su imagen corporativa son: el 35.33% considera que un factor para desarrollar la imagen corporativa es la calidad académica; el 29.41% considera que otro factor para desarrollar la imagen corporativa es la infraestructura educativa, 3) el 26.67% considera que otro aspecto para desarrollar la imagen

corporativa es la capacitación docente, y 4) el 13.33% considera que otro componente para desarrollar la imagen corporativa es la proyección social.

24. El análisis, en cierto modo exhaustivo, que hemos realizado en los apartados del marco teórico y conceptual prueba suficientemente la rica conexión de la gestión de la gerencia participativa de los directores con las situaciones y circunstancias administrativas diarias que ocurre en cada área funcional.

### **B. De la prueba de hipótesis de trabajo**

Se utilizó la prueba relativa a la diferencia de dos medias para grupos apareados, dada por el estadístico  $t$  de Student, para la prueba de las cuatro hipótesis estadísticas, considerando un nivel de significación de  $\alpha = 0.01$ . Los subíndices 1 y 2 de la medida  $\mu$ , respectivamente, designan las observaciones de la prueba de entrada y de salida. La formulación de cada hipótesis estadística es:

$$H_0: \mu_2 = \mu_1$$

$$H_0: \mu_2 > \mu_1$$

1. Con un estadístico de contraste  $t$  de Student de 52,370 con 16 grados de libertad y una significación  $p = 0 < 0,05$ , rechazamos para un nivel de significación del 5% la hipótesis nula, esto es que hay diferencias significativas en cuanto al nivel de planificación en la en la toma de decisiones de los administradores educativos de la MPS de la UPS, antes y después del periodo de capacitación.

Del mismo modo, si nos fijamos en el intervalo de confianza para la diferencia de medias con un nivel del 95%,  $I = (10,555; 11,445)$ , el cual tiene los límites positivos, así que  $\mu_2 - \mu_1 > 0$ , lo que indica que el nivel de planificación en la toma de decisiones aumenta con una significación del 5%; luego el programa de capacitación de gerencia participativa es efectivo.

2. Con un estadístico de contraste  $t$  de Student de 18,651 con 16 grados de libertad y una significación  $p = 0 < 0,05$ , rechazamos para un nivel de significación del 5% la hipótesis nula, esto es que hay diferencias

significativas en cuanto al nivel de estratégico en la en la toma de decisiones de los administradores educativos de la MPS de la UPS, antes y después del periodo de capacitación.

De la misma manera, si nos fijamos en el intervalo de confianza para la diferencia de medias con un nivel del 95%,  $I = (10,845 ; 13,626)$ , el cual tiene los límites positivos, así que  $\mu_2 - \mu_1 > 0$ , lo que indica que el nivel estratégico en la toma de decisiones aumenta con una significación del 5%; luego el programa de capacitación de gerencia participativa es efectivo.

3. Con un estadístico de contraste  $t$  de Student de 23,369 con 16 grados de libertad y una significación  $p = 0 < 0,05$ , rechazamos para un nivel de significación del 5% la hipótesis nula, esto es que hay diferencias significativas en cuanto al nivel operativo en la en la toma de decisiones de los administradores educativos de la MPS de la UPS, antes y después del periodo de capacitación.

De igual manera, si nos fijamos en el intervalo de confianza para la diferencia de medias con un nivel del 95%,  $I = (7,756; 9,303)$ , el cual tiene los límites positivos, así que  $\mu_2 - \mu_1 > 0$ , lo que indica que el nivel operativo en la toma de decisiones aumenta con una significación del 5%; luego el programa de capacitación de gerencia participativa es efectivo.

4. Con un estadístico de contraste  $t$  de Student de 23,816 con 16 grados de libertad y una significación  $p = 0 < 0,05$ , rechazamos para un nivel de significación del 5% la hipótesis nula, esto es que hay diferencias significativas en cuanto al nivel de toma de decisiones de los administradores educativos de la MPS de la UPS, antes y después del periodo de capacitación.

De otra forma, si nos fijamos en el intervalo de confianza para la diferencia de medias con un nivel del 95%,  $I = (26,472; 31,645)$ , el cual tiene los límites positivos, así que  $\mu_2 - \mu_1 > 0$ , lo que indica que el nivel de toma de decisiones aumenta con una significación del 5%; luego el programa de capacitación de gerencia participativa es efectivo.

## RECOMENDACIONES

- 1 Aplicar el programa de gerencia participativa a nivel de la Unión Peruana del Sur con el propósito de que las asociaciones educativas de su jurisdicción puedan llevar a cabo un proceso de planificación, estandarización e implementación de una serie de políticas de incentivos y reconocimientos de aquellos maestros que destacan en su labor docente. De este modo se tendría una evaluación más pertinente y selectiva del desempeño de los docentes, con la posibilidad de establecer un ranking por asociación educativa. Este hecho abre el camino también para una nueva investigación.
- 2 Aplicar el programa “gerencia participativa” a otras asociaciones o consorcios educativos parroquiales o particulares de la misma jurisdicción para realizar análisis comparativos, y como consecuencia, comprender holísticamente la realidad educativa.
- 3 En las instituciones educativas de la Misión Peruana del Sur, sería bueno realizar un estudio para determinar el grado de impresión que tienen los docentes y los estudiantes sobre la práctica de las estrategias de gerencia participativa, de realizarse esta investigación, se tendría mayores juicios y recomendaciones sobre las actitudes y acciones de la toma de decisiones, tanto en el nivel estratégico, táctico y operacional, de cuya gestión depende el posicionamiento de la educación adventista.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, A. (2012). Planeamiento estratégico. Lima: Universidad del Pacífico.
- Adair, K. (2010). Liderazgo y gestión. Madrid: Océano.
- Adell, A. (2002) Estrategias para mejorar el rendimiento académico. México Quetzal.
- Alvarado, A. (2005). Dirigiendo escuelas. Lima: Estrella.
- Anaconda, A. (2009) Deserción y rendimiento académico. México: Trillas.
- Ander-Egg, E. (2005). Diccionario de las ciencias de la educación. Madrid: Humanitas.
- Anderson, P. (2009). El ambiente institucional. México: Cosmos.
- Aravá, P. (2008). Gestión y planificación educativa. Troquel. México.
- Arregui, P. (2000). Estándares y retos para la formación y desarrollo profesional de los docentes. México: Troquel.
- Arias, F.. (2010). La administración del alto desempeño humano. Madrid: Losada.
- Aylwin, M. (2008). Capacitación docente y calidad de la educación. Santiago: Caupolicán.
- Avanzini, A. (2008). Modernidad en la didáctica educativa. México: Paidea.
- Avolio, J. (1982) Liderazgo transformacional. México: Monctezuma.
- Barnes, T. (2006). Evaluación educativa. Buenos Aires. Planeta.
- Bass, B. (1981). Manual del liderazgo. Barcelona: Azul
- Bellenger, L. (2003). La dinámica de las habilidades del líder en la Educación. Barcelona: Oikos Tau.
- Benavente J. (2009). Los estudios de posgrado para una educación de calidad. Universidad nacional de Valparaíso, Chile.
- Benites, C. (2012). Efectos de las TICs en el proceso de la capacitación docente. Universidad César Vallejo.

- Bennis, W. (2005). Liderazgo: talento y habilidad. Barcelona: Centauro.
- Benveniste, L. (2000). La evaluación del rendimiento académico. Buenos Aires: Universo.
- Berkovar, B. (2004). Toma de decisiones en la escuela. México: Troquel.
- Bernal, J. (1997). Liderar el cambio: el liderazgo transformacional. Madrid: Kapeluzs.
- Biblia. (2010). Reina y Valera. Barcelona: Sociedades Bíblicas Unidas,
- Bisquera, J. (2004). Emocionalidad en la Comunicación. España: Saiterra.
- Blanco, S. (2003). Características de la Comunicación humana. Madrid: Losada.
- Bris, M. (2008). Clima de trabajo y organizaciones que aprenden. Barcelona: Eneas.
- Bras, J. (2008) Fracaso escolar. Barcelona: Paidós.
- Burns, K. (1978). Liderazgo. Madrid: Universo.
- Camacho, J. (2010). Administración consensuada. Bogotá: Delta.
- Campoverde, P. (1998). Escuela de líderes. Madrid: Orión.
- Capella, J. (1998). Educación: un enfoque integral. Lima: PUC.
- Cardona, M. (2010). Gerencia educativa. Bogotá: Vía Láctea.
- Carranza, O. (2001). Educación y planificación. La Habana: Terra.
- Carrasco, V. (2002). Fundamentos de gestión educativa. Universo. Buenos Aires.
- Castanyer, L. (2001). Asertividad. Buenos Aires: Poseidón.
- Castrejón, D. M. (2005). Ética en la administración. Barcelona: Paidea.
- Carvalho, B. (2002). Educación y administración. México: Trillas.
- Cervantes, R. (2007). Gestión y gerencia educativa. Lima: Oikos.
- Chiavenato, I. (2004). Introducción a la Teoría General de la Administración. México: Quetzal.
- Clampitt, V. (2005). Teoría de la comunicación. Barcelona: Orión.
- Combetta, L. (2000). Administración educativa. La Habana: Iberoamérica.
- CONEAU. (2009). Desempeño profesional. Lima: El Peruano.
- Cornejo, Miguel. (1999). Liderazgo de excelencia. México: Queretaro.

- Cortez, M. (2007). Diccionario de las Ciencias Económicas, Madrid: Océano.
- Cortina, Adela. (2008). Ética y liderazgo. Bogotá: Tecnos.
- Cromberg, V. (2000). Didáctica de los recursos. México: Universo.
- Davies, N. (2001). Los conflictos humanos. España: Paidós Ibérica S.A.
- Del Valle, F. (2000). Institución del magisterio. Lima: Choza.
- Dewey, J. (2001). Democracia y educación. México: Orión.
- Dewey, J. (2007). Los pilares de la Comunicación. Barcelona. Orión.
- Díaz, H. (2004). Perfeccionamiento docente. Lima: San Marcos. Lima.
- Drucker, Peter. (1997). El líder del futuro. México: Deusto.
- Echegoy, O. (2002). Decisiones en educación. México: Deustua.
- Emery, H. (2001). Profesionalización docente y calidad de la educación. Santiago: Mar del Sur.
- Expósito, B. (2005). Trabajos grupales. Bogotá: Antillas.
- Farro, C., F. (2007) Gestión educativa. Lima. PUC.
- Hartman, M. (2000). Teoría educativa. Madrid: Océano.
- Fauquet, H. (2000). Material educativo: Madrid: Atenas.
- Faure. E. (1996) Aprender a ser. Madrid: Centauro.
- Fernández Baca, G. (2014) El Perú: en números. Lima. Alfaguara.
- Fernández, J.C. (2007). La evaluación del desempeño docente y su impacto en el mejoramiento de la calidad de la educación. Santiago: Caupolicán.
- Fiedler, P. (2011). Liderazgo participativo. México: Atlántico.
- Filley, M. (2001). Autoestima y Comunicación. México: Quetzal.
- Flores, E. (2010). Administración en educación. Buenos Aires: Limusa.
- Freire, P. (1992). Conocimiento y docencia. México: UNAM.
- Gagné, R. (1999). Principios básicos del aprendizaje e instrucción. México: Diana.
- Gardner, H. (2005). Inteligencias múltiples. Madrid: Universo.
- García, T. (2002). Teoría de la racionalización. México: Universo.
- Gento, A. (2000). Planificación estratégica. Barcelona: Diana.
- Gil, G. (2004). Identidad magisterial. Lima: Amauta.
- Goleman, D. (2007). Inteligencia emocional. México: Atlantis.

- Gomez, P. (2004). Sociología. Buenos Aires: Ariel.
- Grassau, I. (2005). Acreditación educativa. Bogotá: Desarrollo.
- Greenwood, B. (2008). Decisión y actitud en la empresa. México: Quetzal.
- Guadamuz, L. (2006). Hacia una administración de contingencia. Paidea.
- Hagger, G. (2002) Autoestima y desarrollo académico. Madrid: Kapeluzs.
- Hammond, K. (2009). Decisiones inteligentes. Bogotá: Norma.
- Hellfer, G. (2007). Hacia la excelencia educativa. San Marcos. Lima. 2007.
- Hernández, Carlos (2009). Perfil del docente. Estrategias de formación. México: Trillas.
- Kant, I. (2000). Crítica a la razón pura. Madrid: Kapeluzs.
- Koontz O'Donnell. (2005). Administración general. México: Quetzal.
- Koslowky, M. (2006). Trabajar en equipo. Madrid: Humanitas.
- Jacobson, Michael. (2004). Liderazgo: ética y moral. Buenos Aires: Orión.
- Lafourcade, Pedro. (2004). Experiencias en capacitación docente. México: Troquel.
- Lamberth, B. (2009). Factores que limitan la comunicación. Madrid: Debate.
- Le Gall, A. (2005). Los fracasos escolares. Madrid: Humanitas.
- Leithwood, K. (1994). Liderazgo, estrategia para el cambio. México: Troquel. León,
- O. (2001). Tomar decisiones difíciles. Madrid: Poseidón.
- Londoño, S. (1999). Escuela para líderes. México: Universo.
- Mavropoulou, S. (2002) Atribuciones de conducta del profesor. México: Caribe.
- Madera, Pilar. (2005). La administración educativa como proceso. México: Trillas
- Madero, P. (2010). Educación: administración, gestión y gerencia. Bogotá: Atlántico.
- Main, B. (2000). Buen liderazgo, mejores resultados. México: Paidea.
- Mc Gregor, F. (2010). ¿El por qué de la acreditación educativa? México: Liceo.
- \_\_\_\_\_. (2010). Didáctica: Procedimientos. Madrid: Océano.
- Mc Gregor, J. (2006). El líder del mundo globalizado. Nueva York: Mc

Graw-Hill.

- Main, J. (2000). Buen liderazgo, mejores resultados. México. Trillas.
- Maslow, A. (2004). Jerarquía de necesidades. México: Quetzal.
- Martins, F. (2000). El proceso socializador del líder. México: Kaspeluzs.
- Marroquín, P. (2005). Relaciones humanas. Madrid: Eneas.
- Martins, P. (2000). Práctica de interculturalidad. México: Monctezuma.
- Márquez, C. (2005). Factores de la comunicación. Lima: San Marcos
- Marquina, E. (2016). La capacitación docente de los universitarios para el proceso de acreditación. Universidad de Cali, Colombia.
- Mateo, J. (1998). La evaluación educativa. Barcelona: Océano.
- Mateo, J. (2000). La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas. Barcelona: Zeus.
- Matus, M. (2005). Planificación estratégica en educación. Lima: PUC.
- Melinkoff, C. (2004). Importancia de la planificación en educación. Madrid: Orión.
- Morgestern, R. (2002). Geopolítica y comunicación. Madrid: Paidós.
- Messina, G. (2000). La formación docente para la educación de jóvenes y adultos. Buenos Aires: Universitaria.
- Ministerio de Educación (2012). Lineamientos marco de gestión. Lima.
- Monjas, C. (2000). Relaciones humanas. México: Troquel.
- Moody, C. (2000). Fases de la toma de decisiones. Buenos Aires: Caribe.
- Morgensten, O. (2011). Problemas en la toma de decisiones. México: Trillas.
- Morín, E. (2001) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. México: Azul.
- Myers, A. (2005) Medición de la comunicación. México: Troquel.
- Ojalvo, P. (2009). Comunicación interpersonal. Lima: Amauta.
- Ordoñez, G. (2013). Capacitación docente como cultura de desarrollo profesional. Univ. Inca Garcilaso de la Vega
- Owen, Robert. (2000). La atmósfera de las escuelas. Madrid: Santillana.
- Pascuali, A. (2008). Relaciones interpersonales. México: Trillas.
- Pavez Urrutia, J. (2001). Calidad de la educación. Barcelona: Limusa.

- Pearlman, M. (2000). La sociología del líder. Buenos Aires: Universo.
- Pérez, M. (2009). Sociedad y gerencia. Santiago: Caupolicán.
- Piaget, J. (2001). Aprendizaje en educación. México: Trillas.
- Piscoya, L. (2000). Formación del docente. Lima: San Marcos.
- Pedagogía Moderna. (2004). Sistema de evaluación. Lima: Compendio.
- Poole, B. (2006). Liderazgo: factores y condiciones. México: Orión.
- Quinn, P. (2002). Responsabilidad y compromiso en la escuela. México: Artes.
- Quiroz, L. (2007). Perfiles profesionales. Lima: Santa Rosa.
- Rivera, E. (2008). Estrategias didácticas en educación. Lima. Amauta.
- Rivero, M. (2012). Calidad de la educación en el Perú. Lima: San Marcos.
- Requejo, L. (2010). Planificación educativa. Santiago: Capolicán.
- Robbins, L. (2009). Estructura de las relaciones humanas. Madrid: Azul.
- Rodríguez, Abel. (2005). Los maestros, protagonistas del cambio. Madrid: Kapelusz
- Satir, J. (2001). Contexto social en la escuela. México: Iberoamérica
- Sánchez, A. (2007). Profesionalización docente. Lima. San Marcos.
- Sánchez, Pedro. (2007). Principios básicos de la organización educativa. Lima: Amauta.
- Sandford, E. (2002). El romance del liderazgo. Barcelona: Eneas.
- Schelmeker, V. (2004). Decisiones gerenciales. Madrid: Océano.
- Segura, L. (2001). Planificación educativa. Lima: Santa Rosa.
- Sellen, M. (2002). La gerencia participativa en la sociedad. Barcelona: Olimpo.
- Serna, P. (2008). Organización consensual. México: Atlántico.
- Sick, E. (1979). Administración estratégica un enfoque integrado. México: Mc Graw-Hill/ Interamericana.
- Silverman, John. (2003). Toma de decisiones. Madrid: Losada.
- Sinclair, P. (2006). Introducción al manejo de grupos. Madrid: Orión.
- Simón, R. (2009). Desarrolla tus relaciones personales. Madrid: Iberonet.
- Sobero, G.(2008). Funciones del docente. San Marcos. Lima.

- Soria, E. (2009). Sociología en educación. Madrid: Centauro.
- Sosa, E. (2009). El desarrollo profesional del profesor. Lima: San Marcos.
- Stewart, B. (2006). Gerencia participativa. Barcelona: Eneas.
- Stoner, K. (2006). La gerencia en el mundo de hoy. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Taba, Hilda. (2000). Planificación del currículo. Barcelona: Olimpo
- Tedesco, J.C. (2000). Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna. Madrid: Sudamericana.
- Tedesco, J.C. (2006). Educación y sociedad el conocimiento. Cuadernos de Pedagogía. Madrid: Orión.
- Titone, P. (2000). Tecnología de la enseñanza. Madrid: Olimpo.
- Tizot, L. (2006). Recursos didácticos. México: Troquel.
- Toffler, A. (2006). La tercera ola. Madrid: Humanitas.
- Thompson, S. (2008). Dirección y administración estratégicas. México: Deusto.
- Torrado, M. (2006). Competencias. México: Caballo Rojo.
- Torres, E. (2011). Consideraciones pedagógicas. UNSMP
- Tunnerman, E. (2002). El líder nato. Madrid: Universo.
- Ulloa, A.. (2005). Estilos de liderazgo. Barcelona: Centauro.
- UNESCO. (2005). Informe de la Educación en Latinoamérica. Bélgica
- UNESCO. (2011). Necesidad de la planificación educativa. Bélgica.
- UNESCO. (2010). Dimensiones de la gestión educativa. Bélgica.
- Under, V. (2010). Consenso y participación. México: Branden.
- Uribe, M. (2005). Sembrando líderes en la escuela. Lima: San Marcos.
- Valcárcel, M. (2008). Escuela de líderes. Lima: Amauta.
- Valdez, O. (2000). Formación del docente. México: Trillas.
- Valdés, H. (2002). Manual de buenas prácticas de evaluación del desempeño profesional de los docentes. Lima, Perú: Consejo Nacional de Educación.
- Valdés, M. (2000). Evaluación del Desempeño Docente. México: Olimpo.
- Vargas, M. (2004). La ética en la formación y en la práctica docente. Lima: Quehacer Educativo. N° 36. Julio.

- Villaseca, R. (2013). Principios de la gestión educacional. México: Trillas.
- Weber, M. (2000). Los valores ético-morales. Madrid: Universidad.
- White, Elena, G. (2000). La educación. Buenos Aires: Sudamericana.
- (2000). Conducción del niño. Buenos Aires: Sudamericana.
- (2002). Mensaje para los jóvenes. Buenos Aires: Sudamericana.
- (2002) Educación Cristiana. México: APIA
- \_\_\_\_\_ (1952) El hogar adventista. Buenos Aires: ACES
- (1913) El hogar cristiano. Buenos Aires: ACES
- (2000) Testimonios para la Iglesia. Buenos Aires: ACES
- Zevallos, L. (2000). El desarrollo interpersonal del hombre. Madrid: Kapeluzs.
- Zurita, P. (2011). Cultura de evaluación y acreditación. México: Trillas.
- Wilson, J.D. (2009). Cómo valorar la calidad de la enseñanza. Madrid: Kapeluzs.

## **ANEXOS**

### **ANEXO 01: Programa “Gerencia Participativa**

#### **PROGRAMA DE CAPACITACIÓN “GERENCIA PARTICIPATIVA” PARA INCREMENTAR LA ASERTIVIDAD EN LA TOMA DE DECISIONES DE LOS ADMINISTRADORES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA MISIÓN PERUANA DEL SUR, 2013 – 2014**

### **INTRODUCCIÓN**

En las instituciones educativas, la administración y gestión juega un rol muy importante, pues tiene la responsabilidad de planear, organizar, dirigir, controlar, verificar los procesos, formular las estrategias, dosificar los recursos humanos, financieros y tecnológicos en concordancia a los objetivos y políticas organizacionales para brindar soluciones efectivas e inmediatas a los problemas que aquejan a la educación del sistema escolar de la MPS.

### **OBJETIVOS DE LA PROPUESTA**

Proporcionar a los administradores educacionales de la MPS un Programa de capacitación de gerencia participativa para incrementar la asertividad en la toma de decisiones.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

1. Orientar al personal administrativo educativo hacia la adquisición de conocimiento sobre gerencia participativa y su repercusión en la efectividad de la toma de decisiones.
2. Contribuir a que el personal administrativo educativo aplique el proceso administrativo basándose en la gerencia participativa.
3. Lograr que se perfeccionen los directores, subdirectores, asistente financiero en el desempeño de sus funciones.
4. Que el recurso humano gerencial esté constantemente actualizado frente a los cambios estructurales y organizacionales del sistema educativo que se generen.
5. Lograr el compromiso de cada uno de los miembros de la administración integrándolos a gestionar en equipo.
6. Desarrollar el sentido de responsabilidad hacia la institución educativa a través de una mayor competitividad y conocimientos apropiados.
7. Mejorar los canales de comunicación para aumentar la eficacia del servicio educativo de la red adventista de la Misión Peruana del Sur.

## **ESTRATEGIAS**

1. Involucrar al personal administrativo de las instituciones educativas de la ASEAPS a través del programa de capacitación “Gerencia participativa” para incrementar la asertividad en la toma de decisiones.
2. Preparar al personal administrativo de la ASEAPS a través de información proporcionada por la Dirección de Educación de la MPS sobre la nueva aplicación de la gerencia participativa.
3. Disminuir la rotación del personal administrativo para que pueda desarrollarse en el puesto.
4. Desarrollar un plan de acción orientado al cumplimiento de metas preestablecidas. (Mensual, trimestral, anual).
5. Manejar un sistema comunicación de puertas abiertas donde los administradores de las instituciones educativas de la ASEAPS, ante la

DEMPS tengan la oportunidad de expresarse sobre alguna inquietud académica-administrativa sin temor a no ser escuchado.

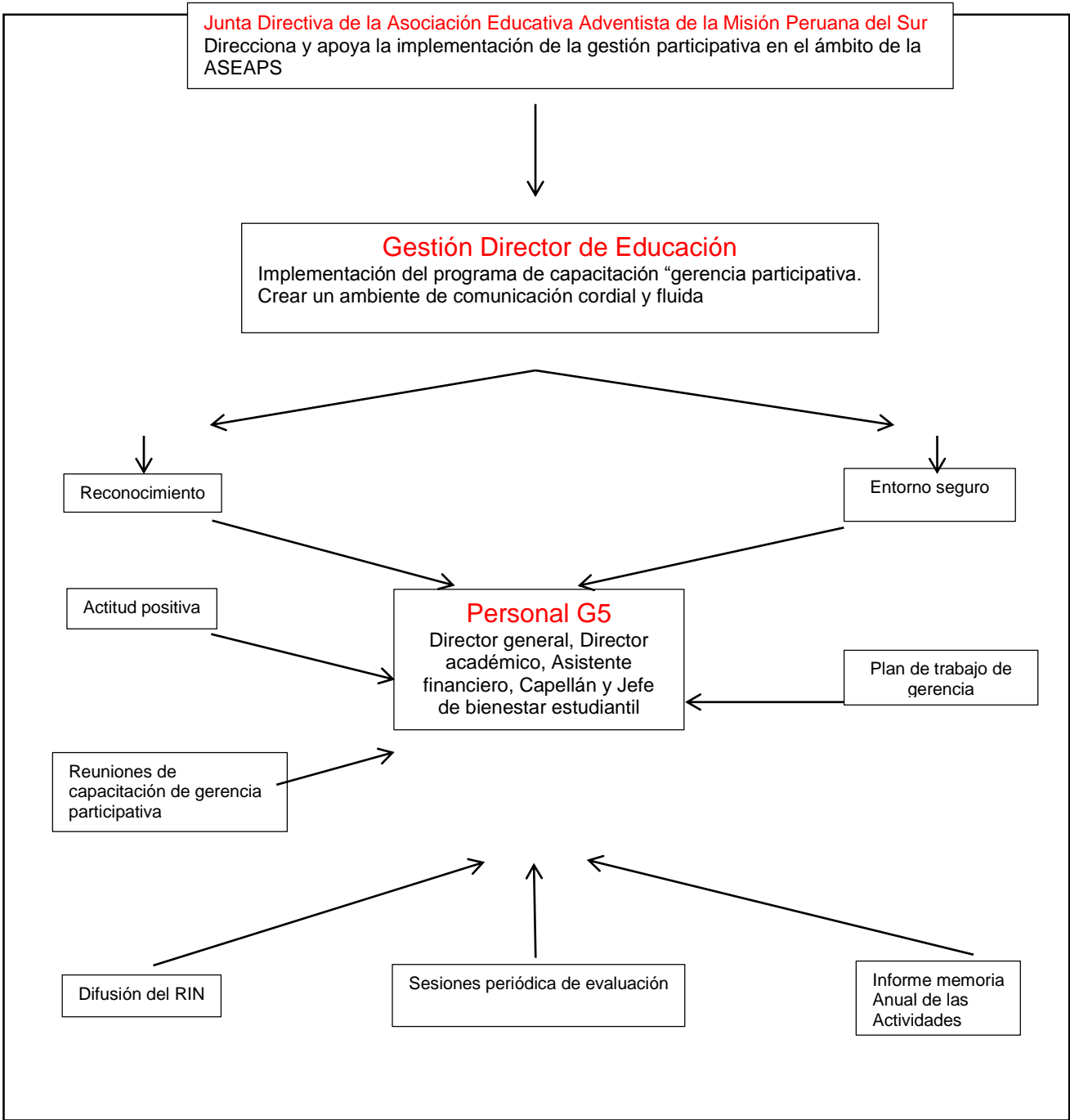
## **POLÍTICAS**

1. Promover el recurso humano interno de nivel gerencial cuando exista la oportunidad de un ascenso.
2. Mantener un incentivo remunerativo adicional a través de bonos de reconocimiento vigentes durante el ejercicio del cargo administrativa.
3. Capacitar al personal administrativo de las instituciones educativas de acuerdo a las modificaciones normativas que surjan de la alta dirección de los departamentos educacionales: unión peruana del sur y división sudamericana.
4. Reconocimiento permanente a los mejores administradores educativo de la ASEAPS que logren las metas del plan operativo anual.

## **NORMAS PARA SU IMPLEMENTACIÓN**

1. Los programas de capacitación deben implementarse al inicio de cada año académico de acuerdo a las recomendaciones de la Dirección de Educación de la UPS.
2. La aplicación del programa de capacitación “gerencia participativa” debe de ser flexible según los cambios del entorno.
3. La junta directiva de la ASEAPS aprobará y financiará el programa de capacitación “gerencia participativa” convocando y seleccionando el recurso humano y apoyo logístico para el desarrollo de dicho programa
4. La participación de personal administrativo al programa de capacitación será de carácter permanente y obligatorio.
5. La ASEAPS desarrollará la capacitación en espacios que no interfieran las actividades académicas-administrativas regulares.

**PROCESO DE DESARROLLO DE LA GESTIÓN PARTICIPATIVA PARA INCREMENTAR LA ASERTIVIDAD EN LA TOMA DE DECISIONES EN LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA.**



**Responsable población meta:** Funcionarios de las cuatro entidades que conforman el PIA, en forma independiente.

**De la ejecución:** Cada entidad, en cuanto:

- Identificación de necesidades de capacitación
- Ejecución de eventos
- Contratación o asignación de docentes
- Gestión de recursos
- Evaluación y seguimiento

### 1.1. Capacitación común

En la siguiente tabla se detalla los contenidos, carga horaria y docentes capacitadores de la Universidad Peruana Unión y docentes externos, distribuidos en las cuatro unidades que conforman el programa de “gestión participativa”.

Nº Unidad	Programa de “gerencia participativa”	TIPO	CARGA HORARIA	RESPONSABLE DE SU EJECUCIÓN
1	<p><b>Gestión de personas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Qué le preocupa a la gestión de personas?</li> <li>• Exigencias</li> <li>• Dilema?</li> <li>• La pirámide invertida</li> <li>• Recursos humanos</li> <li>• Competencias?</li> <li>• Evaluación del desempeño</li> <li>• Capital humano</li> <li>• TALLER</li> </ul>	Seminario Taller	8	Mg. Wilber Velarde V.

2	<b>Gerencia participativa</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿En qué consiste?</li> <li>• ¿De dónde surge?</li> <li>• ¿Cuál es su propósito?</li> </ul>	Seminario	10	Dr. Wilfredo Gonzales Flores
3	<b>Desarrollo del esquema del modelo: parte 1</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis situacional de las áreas funcionales</li> <li>• Planeación del modelo de gerencia participativa estratégica</li> <li>• Organización para el desarrollo del modelo</li> </ul>	Taller	11	Dr. Wilbert Valverde Quispe
			27 horas	

**Tiempo de duración:** 3 días intensivos

**Población meta:** 34 administradores educativos de las Instituciones Educativas de la ASEAPS que asistirán a la capacitación del programa “Gestión participativa” 2014

**Nº de Participantes:** 34 administradores educativos de las instituciones educativas de la ASEAPS, distribuidas de la siguiente manera:

<b>INSTITUCIONES EDUCATIVAS</b>	<b>Nº funcionarios</b>
San Martín – Arequipa	05
Eduardo F. Forga – Arequipa	05
Fernando Stahl – Moquegua	05
El Faro – Tacna	05
28 de Julio – Tacna	05
Mirave	02

Maranatha*	01
Aplao*	01
ASEAPS	05
<b>Total funcionarios</b>	<b>34</b>

\* Invitados

## 2. REGISTRO Y CERTIFICACIÓN DE LA CAPACITACIÓN

Con el objetivo de mantener un registro de datos institucionales de la ejecución del programa “gestión participativa”, y considerando que la Misión Peruana del Sur es la promotora de la ASEAPS, se desarrollará una base de datos de los participantes en el programa, con el fin de ir formando líderes competentes para llevar responsabilidades mayores. Así mismo, los participantes del programa, recibirán un certificado a nombre de la MPS, que les acredita haber participado del programa “gestión participativa”

## 3. EVALUACIÓN DE LA CAPACITACIÓN

Considerando que es necesario conocer los resultados del modelo planteado como producto de la aplicación del programa “gestión participativa, se realizará periódicamente la evaluación y el control del modelo con el objetivo de medir los objetivos planteados bajo la supervisión de la ASEAPS y el respectivo plan de mejora.

### PROPUESTA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA

Descripción	Valor en S/.	Costo total
RECURSOS HUMANOS		
1. Honorarios para los facilitadores	S/. 3000	
2. Viáticos y movilidad de los facilitadores.	S/. 600	S/. 3600

<b>RECURSOS Y MATERIALES TECNOLOGICOS</b> 1. Sala de trabajo 2. Equipos (cómputo, video proyector y pantalla) 3. Papeles y útiles de escritorio	 S/. 900 S/. 600  S/. 500	   S/. 2000
<b>RECURSOS DE COMUNICACIÓN</b> 1. Uso de internet 2. Cartas oficio y otros	S/. 50 S/. 100	 S/. 150
<b>OTROS</b> 1. Alimentación 2. Hospedaje	S/. 2040 S/. 3000	 S/. 5040
<b>IMPREVISTOS</b>	S/. 1079	S/. 1079
<b>TOTAL</b>	S/. 11869	S/. 11869

## SEMINARIO TALLER 01

TITULO: Gerencia participativa

### DATOS GENERALES

- Expositor: Dr. Wilfredo Gonzales
- Día: Lunes 10 de marzo
- Hora: 8:00 am – 6:00 pm
- Lugar: Colegio 28 de Julio - Tacna

### METODOLOGÍA

- Seminario Taller

### RECURSOS

- Salón amplio y adecuado
- Proyector de video
- Laptop
- Papelotes
- Plumones
- Otros

### CONTENIDOS

#### **Gerencia participativa**

- Contextualización
- Conceptos
- Características
- Estilos de gerenciamiento
- Modelos de gerencia participativa.
- Metas.
- Actitudes,
- Condición de calidad.
- El empoderamiento
- Toma de decisiones en gerencia participativa
- Otros, producto de las dinámicas.

### EVALUACIÓN

El instrumento de evaluación está en la página siguiente.

## SEMINARIO TALLER 02

TITULO: Gestión de recursos humanos

### DATOS GENERALES

- Expositor: Dr. Wilber Valverde Vásquez
- Día: 07 de abril
- Hora: 8:00 am – 6:00 pm
- Lugar: Colegio Fernando Stahl - Moquegua

### METODOLOGÍA

- Seminario Taller

### RECURSOS

- Salón amplio y adecuado
- Proyector de video
- Laptop
- Papelotes
- Plumones
- Otros

### CONTENIDOS

#### **Gestión de personas**

- Actitudes y comportamientos
- Cuáles son las preocupaciones básicas de las personas
- Distribución del tiempo del gerente educativo
- Diversidad, inclusión y compromiso con el desarrollo institucional
- Niveles de satisfacción y contribución de los trabajadores
- Exigencias en gestión de personas
- El valor agregado
- Enfoques de gestión: nivel personal y de relaciones humanas
- El líder como facilitador de personas
- Rol de la gerencia de personas
- Toma de decisiones en la gestión de personas
- Otros que se generan de la dinámica

### EVALUACIÓN

A continuación el instrumento de evaluación.

## Instrumento de diagnóstico 01

### DIAGNÓSTICO DEL GERENCIAMIENTO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS LA MISIÓN PERUANA DEL SUR DE LA IASD

Institución Educativa: \_\_\_\_\_

Cargo del entrevistado: \_\_\_\_\_

Fecha de evaluación: \_\_\_\_\_

1. ¿Cuenta la Institución Educativa con áreas funcionales definidas dentro del esquema organizacional?

- a. Sí            b. No

2. Si su respuesta es Sí ¿con cuáles de las siguientes áreas funcionales cuenta?

- a. Imagen institucional
- b. Com. Interna
- c. Com. Finanzas
- d. Com. Académica
- e. Com. Psicopedagogía
- f. Com. Bienestar espiritual
- g. Regencia

3. ¿Cuántas personas integran cada área funcional?

- a. Imagen institucional            .....
- b. Com. Interna                      .....
- c. Com. Finanzas                    .....

- d.Com. Académica .....
  - e. Com. Psicopedagogia .....
  - f. Com. Bienestar espiritual .....
  - g. Regencia .....
4. ¿Existe un responsable por cada área funcional?
- a. Sí            b. No
5. Si su respuesta es No, ¿de qué manera controla las áreas existentes?
- .....
- .....
6. Del tiempo como **director**, ¿qué porcentaje le dedica a cada una de las áreas funcionales
- a. Imagen institucional .....
  - b. Com. Interna .....
  - c. Com. Finanzas .....
  - d.Com. Académica .....
  - e. Com. Psicopedagogia .....
  - f. Com. Bienestar espiritual .....
  - g. Regencia .....
7. ¿Cuál diría que es el porcentaje de aporte de cada área funcional para dar un valor agregado en la competitividad de su institución
- a. Imagen institucional .....
  - b. Com. Interna .....

- c. Com. Finanzas .....
- d. Com. Académica .....
- e. Com. Psicopedagogia .....
- f. Com. Bienestar espiritual .....
- g. Regencia .....

8. ¿Cuál es el tipo de gerencia utilizada en las áreas funcionales de esta Institución Educativa?

- a. Democrático
- b. Directivo
- c. Delegativo
- d. Autocrático
- e. Otros (situacionales)

9. ¿Considera al recurso humano como elemento clave para incrementar la competitividad de la institución educativa?

- a. Si ¿Por qué?
- b. No ¿Por qué?

10. ¿Participa el personal en la toma de decisiones de la Institución Educativa?

- a. Si ¿Por qué?
- b. No ¿Por qué?

11. ¿Cuál es el medio más utilizado para dar a conocer a los docentes las decisiones tomadas en la Institución?

- a. Oral

- b. Escrita
  - c. Reuniones
  - d. Jefes inmediatos
  - e. Otros
12. ¿Qué nivel de participación tienen los docentes en la toma de decisiones?
- a. Bajo
  - b. Medio
  - c. Alto
13. ¿Cuenta la Institución Educativa con mecanismos para evaluar el desempeño del personal?
- a. Sí **¿Por qué?**
  - b. No **¿Por qué?**
14. ¿De qué manera reconoce la institución educativa el buen desempeño de los docentes?
- a. Ascensos
  - b. Reconocimiento por ASEAPS
  - c. Premios
  - d. Becas de estudio
  - e. Bonos
  - f. Ninguno de los anteriores
15. ¿Tiene el personal docente la facultad de tomar decisiones dentro de sus áreas, sobre la manera de cómo desarrollar su trabajo?

- a. Sí ¿Cómo?
- b. No ¿Cómo?
16. ¿Cuáles considera que son sus mejores ventajas competitivas por los cuales los padres de familia los prefieren?
- a. Ubicación
- b. Infraestructura
- c. Precios
- d. Calidad académica
- e. Docentes calificados
- f. Otros
17. ¿Está preparada la Institución educativa para hacer frente a los cambios derivados por las nuevas políticas del Ministerio de educación?
- a. Si ¿Por qué?
- b. No ¿por qué?
18. ¿Qué cambios ha considerado para mejorar el posicionamiento de su institución?
- a. Competencia en precios
- b. Mayor infraestructura
- c. Mejores servicios académicos
- d. Alianzas estratégicas
- e. Docentes calificados
- f. Otros

19. ¿Considera que puede mejorar el nivel de competitividad actual de su institución?
- a. Si ¿Por qué?
  - b. b. No ¿Por qué?
20. ¿Considera que una mayor participación del personal docente podría mejorar la competitividad de la Institución?
- a. Si, ¿Por qué?
  - b. No, ¿Por qué?
21. ¿Estaría dispuesto a motivar la participación del **docente** para la búsqueda de soluciones y mejorar en sus áreas de trabajo?
- a. Si
  - b. No
22. ¿Cuál es el principal desafío que enfrenta su institución para el cierre del quinquenio 2011-2015?
23. ¿Qué esfuerzo está realizando su institución para desarrollar su imagen corporativa?

## Instrumento de diagnóstico 02

### CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN SOBRE EL NIVEL DE TOMA DE DECISIONES DE LOS ADMINISTRADORES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS EN LA MISIÓN PERUANA DEL SUR DE LA IASD

#### INSTRUCCIONES:

De acuerdo a su experiencia administrativa, evalúe el nivel de asertividad en la toma de decisiones en la Institución Educativa a su cargo en los tres niveles administrativos: planificación, estratégico y operativo. Para mayor detalle, utilizar la “escala de niveles de asertividad”. Los datos serán confidenciales y su uso sólo será de índole estadístico para la realización de un proyecto de investigación.

1. Muy baja
2. Baja
3. Ni baja ni alta
4. Alta
5. Muy alta

#### DATOS GENERALES

Institución Educativa: \_\_\_\_\_

Cargo del entrevistado: \_\_\_\_\_

Fecha de evaluación: \_\_\_\_\_

#### NIVEL DE TOMA DE DECISIONES

<b>ÍTEMES DE NIVEL PLANIFICACIÓN (Largo plazo)</b>	Muy Bajo	Bajo	Ni bajo ni alto	Alto	Muy alto
<p>Valora la experiencia y creatividad de los docentes en la planificación</p> <p>Considera de utilidad en su gestión la gerencia participativa</p> <p>Está proyectando la capacitación del personal de la organización para afrontar los cambios</p> <p>Los planes y proyectos educativos son consensuados y evaluados en reuniones plenarias</p> <p>Se delinear los deberes y funciones de las áreas funcionales</p> <p>Se delega autoridad suficiente a las áreas funcionales para llevar a cabo las responsabilidades</p> <p>Se proyecta espacios para planificar los planes estratégicos y operativos</p>					
<b>ÍTEMES DEL NIVEL ESTRATÉGICO (Mediano plazo)</b>	Muy Bajo	Bajo	Ni bajo ni alto	Alto	Muy alto

<p>Considera mejorar el nivel de desempeño de los docentes</p> <p>Considera mejorar la calidad de la toma de decisiones de las áreas funcionales</p> <p>El nivel de delegación de acción y decisión a docentes en las tareas académicas es</p> <p>El nivel de compartimiento del liderazgo y las tareas administrativas con los demás administradores es</p> <p>Las ideas proporcionadas para las estrategias financieras por la CI son</p> <p>Se está cultivando el pensamiento en el personal de pensar a portarse como propietarios de la institución</p> <p>Se organiza la estructura administrativa mediante la conformación de comisiones permanentes con carácter autogestionable</p> <p>Se determina los recursos necesarios para asegurar el cumplimiento de las actividades programadas</p> <p>La CI sincroniza el presupuesto operativo, tiempo y dirección para lograr eficacia en el logro de los objetivos.</p>					
<p><b>ÍTEMES DEL NIVEL OPERATIVO (Corto plazo)</b></p>	<p>Muy Bajo</p>	<p>Bajo</p>	<p>Ni bajo ni alto</p>	<p>Alto</p>	<p>Muy alto</p>

<p>El nivel de autoridad que ejerce es idónea en la <b>dirección</b> de la institución</p> <p>Considera importante mejorar la calidad moral del docente</p> <p>Se proporciona los medios necesarios para que los docentes satisfagan sus necesidades laborales</p> <p>El nivel de promoción del diálogo constructivo entre los miembros del equipo es</p> <p>El nivel de colaboración en aras del cumplimiento de las metas es</p> <p>El nivel de control y evaluación de los planes operativos es eficaz en las acciones correctivas</p>					
---	--	--	--	--	--