



UNIVERSIDAD  
DE PIURA

REPOSITORIO INSTITUCIONAL  
PIRHUA

# RELACIÓN ENTRE CLIMA INSTITUCIONAL Y DESEMPEÑO DOCENTE DE LOS INSTRUCTORES MILITARES EN LA ESCUELA MILITAR DE CHORRILLOS

Juan López-Delgado

Lima, marzo de 2017

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Maestría en Educación mención en Teorías y Gestión Educativa

López, J. (2017). *Relación entre clima institucional y desempeño docente de los instructores militares en la Escuela Militar de Chorrillos* (Tesis de Maestría en Educación con mención en Teorías y Gestión Educativa). Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Lima, Perú.



Esta obra está bajo una [licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 2.5 Perú](#)

[Repositorio institucional PIRHUA – Universidad de Piura](#)

**JUAN JORGE LÓPEZ DELGADO**

**RELACIÓN ENTRE CLIMA INSTITUCIONAL Y DESEMPEÑO  
DOCENTE DE LOS INSTRUCTORES MILITARES EN LA  
ESCUELA MILITAR DE CHORRILLOS**



**UNIVERSIDAD DE PIURA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
MENCIÓN EN TEORÍAS Y GESTIÓN EDUCATIVA**

**2017**

## **APROBACIÓN**

La tesis titulada “*Relación entre clima institucional y desempeño docente de los instructores militares en la Escuela Militar de Chorrillos*”, presentada por Juan Jorge López Delgado, en cumplimiento a los requisitos para optar El Grado de Magíster en Educación con Mención en Teorías y Gestión Educativa, fue aprobada por la asesora Mgtr. Gabriela Alcalá Adrianzén y defendida el ..... de .....de 2017 ante el Tribunal integrado por:

.....  
Presidente

.....  
Informante

.....  
Secretario

## **DEDICATORIA**

A mi esposa Mery, por su permanente e indesmayable apoyo y compañía, dulce reflejo de su inmenso amor.

A mis hijos, bendición divina y orgullo nuestro.

A mi Madre Mercedes, iniciadora de este bello periplo por la vida, contando siempre con la protección de nuestro Dios.

## **AGRADECIMIENTOS**

Mi sincero y profundo reconocimiento:

A la Universidad de Piura por permitirme hacer realidad un sueño de muchos años.

A los profesores Dr. Marcos Zapata y Mgtr. Luis Enrique Guzmán, por su apoyo incondicional y por sus valiosos consejos para alcanzar nuestra meta.

A mis compañeros de viaje, por su invaluable apoyo, ayuda y alegría que facilitaron la travesía.

A la Mgtr. Gabriela Alcalá Adrianzén por su disposición y profesionalismo.

A todos mis Maestros de la UDEP, que enriquecieron nuestras mentes y nuestros corazones.

## ÍNDICE

|   | Pág. |
|---|------|
| <b>Introducción</b> .....                                   | 1    |
| <b>Capítulo I. Planteamiento de la Investigación</b> .....  | 3    |
| 1.1. Caracterización de la problemática.....                | 3    |
| 1.2. Problema de investigación.....                         | 8    |
| 1.3. Justificación de la investigación.....                 | 8    |
| 1.4. Objetivos de la investigación.....                     | 11   |
| 1.4.1 Objetivo general.....                                 | 11   |
| 1.4.2 Objetivos específicos.....                            | 11   |
| 1.5. Hipótesis de la investigación.....                     | 11   |
| 1.6. Antecedentes de estudio.....                           | 11   |
| 1.6.1. Antecedentes internacionales.....                    | 11   |
| 1.6.2. Antecedentes nacionales.....                         | 14   |
| <b>Capítulo II. Marco Teórico</b> .....                     | 19   |
| 2.1. Clima Institucional.....                               | 19   |
| 2.1.1. Definición de Clima Institucional.....               | 19   |
| 2.1.2. Importancia del Clima Institucional.....             | 21   |
| 2.1.3. Factores que influyen en el Clima institucional..... | 24   |
| 2.1.4. Dimensiones de la Variable Clima Institucional.....  | 29   |
| 2.1.4.1. Comunicación.....                                  | 29   |
| 2.1.4.2. Confianza.....                                     | 36   |
| 2.1.4.3. Participación.....                                 | 40   |
| 2.1.4.4. Motivación.....                                    | 46   |
| 2.2. Desempeño Docente.....                                 | 50   |
| 2.2.1. Definición de desempeño Docente.....                 | 50   |

|   |           |
|---|-----------|
| 2.2.2. Dimensiones de la variable Desempeño Docente.....  | 51        |
| 2.2.2.1. Capacidad pedagógica.....  | 51        |
| 2.2.2.2. Emocionalidad.....   | 56        |
| 2.2.2.3. Responsabilidad .....  | 60        |
| 2.2.2.4. Relaciones Interpersonales.....  | 64        |
| <b>Capítulo III. Metodología.....</b>   | <b>69</b> |
| 3.1. Tipo de investigación.....   | 69        |
| 3.2. Sujetos de la investigación .....  | 70        |
| 3.3. Diseño de la investigación.....  | 74        |
| 3.3.1. Selección de Objetivos .....   | 74        |
| 3.3.2. Concreción de la información requerida .....   | 75        |
| 3.3.3. Definición de la población objeto.....   | 75        |
| 3.3.4. Disposición de los recursos necesarios.....  | 76        |
| 3.3.5. Elección del tipo de encuesta.....   | 76        |
| 3.3.6. Previsión del método de análisis de datos .....  | 77        |
| 3.3.7. Aplicación de piloto.....  | 77        |
| 3.3.8. Revisión de la encuesta.....   | 77        |
| 3.3.9. Selección de la muestra .....  | 78        |
| 3.3.10. Aplicación de la encuesta .....   | 78        |
| 3.3.11. Codificación de los datos.....  | 78        |
| 3.3.12. Análisis de resultados .....  | 79        |
| 3.3.13. Realización del informe.....  | 79        |
| 3.4. Variables de la investigación.....   | 79        |
| 3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....  | 80        |
| 3.6. Procedimiento de organización y análisis de datos .....  | 82        |
| <b>Capítulo IV. Presentación, análisis y discusión de resultados .....</b>                          | <b>83</b> |
| 4.1. Descripción del contexto de la investigación .....   | 83        |
| 4.2. Presentación de resultados del diagnóstico de Clima<br>Institucional y Desempeño Docente ..... | 85        |
| 4.2.1. Clima Institucional .....  | 85        |
| 4.2.1.1. Comunicación .....   | 85        |
| 4.2.1.2. Motivación .....   | 88        |
| 4.2.1.3. Confianza .....  | 91        |
| 4.2.1.4. Participación.....   | 94        |
| 4.2.2. Desempeño Docente .....  | 96        |
| 4.2.2.1. Capacidades Pedagógicas.....   | 96        |
| 4.2.2.2. Emocionalidad.....   | 99        |
| 4.2.2.3. Responsabilidad .....  | 101       |

|  |     |
|--|-----|
| 4.2.2.4. Relaciones Interpersonales .....  | 104 |
| 4.3. Presentación de resultados de la relación entre el Clima<br>Institucional y el Desempeño Docente..... | 107 |
| <b>Conclusiones</b> .....  | 115 |
| <b>Recomendaciones</b> .....   | 119 |
| <b>Bibliografía</b> .....  | 121 |
| <b>Anexos</b> .....  | 131 |
| Anexo 1. Encuestas .....   | 133 |
| Anexo 2. Relación entre clima Institucional y Desempeño<br>Docente en la EMCH.....                         | 139 |
| Anexo 3. Operacionalidad de la variable Clima Institucional .....  | 141 |
| Anexo 4. Operacionalidad de la variable Desempeño Docente .....  | 142 |
| Anexo 5. Fiabilidad de la escala utilizada.....  | 144 |



## INDICE DE TABLAS

|                   | Pág.   |
|-------------------|--|
| <b>Tabla 1</b>    | Distribución de Instructores Militares por edad..... 71                          |
| <b>Tabla 2</b>    | Distribución de Instructores Militares por sexo ..... 72                         |
| <b>Tabla 3</b>    | Distribución de Instructores Militares por años de servicio ..... 73             |
| <b>Tabla 4</b>    | Variables, Dimensiones e indicadores de la investigación ..... 80                |
| <b>Tabla 5</b>    | Estructura de las encuestas..... 82  |
| <b>Tabla 6</b>    | Resultados de la encuesta de la dimensión Comunicación ..... 86                  |
| <b>Tabla 7</b>    | Resultados de la encuesta de la dimensión Motivación ..... 89                    |
| <b>Tabla 8</b>    | Resultados de la encuesta de la dimensión Confianza ..... 92                     |
| <b>Tabla 9</b>    | Resultados de la encuesta de la dimensión Participación..... 94                  |
| <b>Tabla 10</b>   | Resultados de la encuesta de la dimensión Capacidades Pedagógicas..... 97        |
| <b>Tabla 11</b>   | Resultados de la encuesta de la dimensión Emocionalidad..... 99                  |
| <b>Tabla 12</b>   | Resultados de la encuesta de la dimensión Responsabilidad ..... 102              |
| <b>Tabla 13</b>   | Resultados de la encuesta de la dimensión Relaciones Interpersonales ..... 105   |
| <b>Tabla 14-1</b> | Resultados de la aplicación del Coeficiente de Correlación de Spearman ..... 108 |
| <b>Tabla 14-2</b> | Resultados de la aplicación del Coeficiente de Correlación de Spearman ..... 109 |



## INDICE DE FIGURAS

|  | Pág. |
|--|------|
| <b>Figura 1</b> Cuestionario OCDQ .....  | 26   |
| <b>Figura 2</b> Modelo de Clima de trabajo .....   | 27   |
| <b>Figura 3</b> Distribución de los Instructores Militares por edad.....   | 71   |
| <b>Figura 4</b> Distribución de los Instructores Militares por sexo.....   | 72   |
| <b>Figura 5</b> Distribución de los Instructores Militares por años de<br>servicio.....  | 73   |
| <b>Figura 6</b> Resultado de la encuesta de la dimensión<br>Comunicación.....  | 88   |
| <b>Figura 7</b> Resultados de la encuesta de la dimensión Motivación .....   | 91   |
| <b>Figura 8</b> Resultados de la encuesta de la dimensión Confianza .....  | 93   |
| <b>Figura 9</b> Resultados de la encuesta de la dimensión Participación.....   | 96   |
| <b>Figura 10</b> Resultados de la encuesta de la dimensión Capacidades<br>Pedagógicas .....                                      | 98   |
| <b>Figura 11</b> Resultados de la encuesta de la dimensión<br>Emocionalidad.....   | 101  |
| <b>Figura 12</b> Resultados de la encuesta de la dimensión<br>Responsabilidad.....   | 104  |
| <b>Figura 13</b> Resultados de la encuesta de la dimensión Relaciones<br>Personales .....  | 107  |
| <b>Figura 14</b> Nivel de Correlación de la dimensión Comunicación<br>con las dimensiones de la variable desempeño docente ..... | 111  |
| <b>Figura 15</b> Nivel de Correlación de la dimensión Motivación con<br>las dimensiones de la variable desempeño docente.....    | 112  |
| <b>Figura 16</b> Nivel de Correlación de la dimensión Confianza con las<br>dimensiones de la variable desempeño docente .....    | 113  |
| <b>Figura 17</b> Nivel de Correlación de la dimensión Participación con<br>las dimensiones de la variable desempeño docente..... | 114  |



## INTRODUCCIÓN

Las organizaciones en forma general están sometidas a cambios constantes del entorno social externo e interno en el que se desenvuelven; entorno que en diversas ocasiones pueden generar incertidumbre que dificulte su marcha y en otras ocasiones pueden crear nuevas posibilidades de desarrollo y crecimiento. Esta realidad también se presente en las organizaciones o centros educativos de diferente nivel, de allí que en todo momento, uno de sus objetivos estratégicos de los centros educativos, tiene que ser el contar con un Clima Institucional adecuado, que favorezca la calidad del centro educativo, para beneficio de todos los actores del mismo.

Actualmente se reconoce y acepta que un buen Clima Institucional, definitivamente favorecen los esfuerzos que realizan todos los miembros del centro educativo, en especial los responsables de la gestión educativa encaminados hacia una gestión educativa de calidad, que a sus vez genere, facilite o asegure un desempeño docente que tenga características de excelencia, logrando de parte de los docentes un nivel importante de compromiso con la gestión educativa.

De lo que se trata, es de crear un círculo virtuoso, asegurando un apropiado Clima Institucional que genere y facilite un excelente y comprometido desempeño docente el cual a su vez será la base de una mejora constante del Clima Institucional.

Muchos de los investigadores que mencionaremos en el presente trabajo han coincidido en que existe una relación directa entre el Clima Institucional en sus variadas dimensiones con el Desempeño Docente,

razón por la cual se ha querido realizar un trabajo de investigación en un Centro Educativo de Nivel Superior que tiene características muy particulares, la Escuela Militar de Chorrillos (EMCH), centro de formación de Oficiales del Ejército Peruano.

La presente investigación contempla en el primer capítulo la problemática que nos motiva a realizar esta investigación, que es establecer la relación entre el Clima Institucional con el Desempeño Docente de los Instructores Militares en la Escuela Militar de Chorrillos. Esta definición del problema permitió definir los objetivos tanto el general como los específicos que nos permiten guiar la investigación así como plantear una hipótesis de trabajo.

En el segundo capítulo se desarrolla el marco teórico donde se ha analizado los diferentes conceptos y teorías sobre Clima Institucional con cuatro de sus dimensiones (comunicación, motivación, confianza, participación) y Desempeño Docente con cuatro de sus respectivas dimensiones (desempeño docente, emotividad, responsabilidad y relaciones interpersonales) que debidamente analizadas han permitido desarrollar el correspondiente instrumento de recolección de datos.

En el tercer capítulo se define el tipo, sujeto, diseño y variables de la investigación, así como se determinan la técnica de recolección de datos y los procedimientos de organización y análisis de los mismos.

El cuarto capítulo se recoge los resultados de la investigación, los cuales se analizan por variables y por dimensión habiendo posteriormente determinado el nivel de interrelación entre las dos variables. Luego del análisis se presentan las conclusiones y recomendaciones.

Estas conclusiones se consideran muy importantes por representar un primer paso en la investigación de un centro educativo de características muy particulares, esperando despertar el interés de futuros investigadores.

# **CAPÍTULO I**

## **PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.1. Caracterización de la problemática**

En la actualidad, la Educación puede ser concebida como la simple trasmisión de conocimientos, habilidades, valores, creencias y hábitos de un grupo de personas a otras personas, utilizando diferentes herramientas o formas como la narración, la discusión, la enseñanza, etc. También podemos considerar a la Educación como el proceso de facilitar el aprendizaje en diferentes momentos y lugares y aunque puede ser realizada por diferentes personas; por lo general, la Educación se conduce a través de los educadores, profesores o docentes.

De igual manera, podemos concebir a la Educación como un proceso de socialización y endoculturación de las personas a través del cual se desarrollan capacidades físicas e intelectuales, habilidades, destrezas, técnicas de estudio y formas de comportamiento ordenadas con un fin social (valores, moderación del diálogo-debate, jerarquía, trabajo en equipo, regulación fisiológica, cuidado de la imagen, etc.).

En ese marco conceptual, podemos afirmar que la educación superior, enseñanza superior, estudios superiores o educación terciaria, se refiere a la última etapa del proceso de aprendizaje académico, es decir a todas las trayectorias formativas post-secundarias que cada país contempla en su sistema.

La preparación que brinda la educación superior es de tipo profesional o académica. Los establecimientos de educación superior han sido tradicionalmente las Universidades, pero además se consideran otros centros educacionales como institutos, escuelas profesionales o escuelas técnicas, centros de formación del profesorado, escuelas o institutos politécnicos, etc., adscritas a una universidad local.

Todos estos establecimientos configuran lo que conocemos como Organizaciones Educativas, las cuales son entendidas como el lugar en el que confluyen todos los elementos y los factores del sistema, y están ubicadas en contextos complejos y cambiantes.

Toda organización tiene propiedades o características que poseen otras organizaciones, sin embargo, cada una de ellas tiene una serie exclusiva de esas características y propiedades. El ambiente interno en que se encuentra la organización lo forman las personas que la integran, y esto es considerado como el clima organizacional

El clima o ambiente de trabajo constituye uno de los factores determinantes y facilita, no sólo los procesos organizativos y de gestión, sino también de innovación y cambio.

En esta investigación, se quiere conocer si en las organizaciones educativas el clima laboral u organizacional afecta el desempeño de los docentes.

En este sentido Sandoval (2004) nos indica que, los sentimientos psicológicos del clima reflejan el funcionamiento interno de la organización, por ello este ambiente interno puede ser de confianza, progreso, temor o inseguridad. Por tal razón, la forma de comportarse de un individuo en el trabajo no depende solamente de sus características personales, sino también de la forma en que este percibe su clima de trabajo y los componentes de su organización.

Ahora bien, no existe unanimidad en cuanto al significado del término “Clima Organizacional”, en función de esta falta de consenso, se puede ubicar la definición del término dependiendo del enfoque que le den los expertos del tema:

El primero de ellos es el enfoque estructuralista de Forehand y Gilmer (1964:361) los cuales definen el clima como “El conjunto de características que distingue a cada organización, que influye en la conducta de sus integrantes, que tiene el carácter de permanente y lo distingue de otras organizaciones similares”.

El otro enfoque es subjetivo y fue propuesto por Halpin y Crofts (1963), quien señala que Clima es en forma general la percepción que el empleado se forma de la organización.

El enfoque más reciente sobre la descripción del término de clima es desde el punto de vista estructural y subjetivo, los representantes de este enfoque son Litwin y Stringer (1968), para ellos el clima organizacional son los efectos subjetivos, percibidos de varios componentes del sistema formal, entre ellos: el “estilo” informal de los administradores y de otros factores ambientales importantes sobre las actitudes, creencias, valores y motivación de las personas que trabajan en una organización dada.

Waters (1974), representante del enfoque de síntesis, relaciona los términos propuestos por Halpins y Crofts, y Litwin y Stringer, a fin de encontrar similitudes y define el clima como:

Las percepciones que el individuo tiene de la organización para la cual trabaja, y la opinión que se haya formado de ella en términos de autonomía, estructura, recompensas, consideración, cordialidad y apoyo.

Aunque resulta difícil llegar a una única definición o acepción del clima institucional, sí es posible determinar varios tipos de clima y algunas formas de describirlo y, de algún modo, ciertas posibilidades de medirlo con objetividad, lo que permite realizar algunas afirmaciones sobre el tipo dominante de clima en una organización y cómo repercute en una dinámica de organizaciones que aprenden.

Coherentemente con la propia multidimensionalidad del clima, se hace necesario abordarlo desde una perspectiva que podríamos denominar «integral», esto es, valorando todos los elementos y los factores que aparecen directamente en la organización o forman parte de ella. En esta misma línea de objetividad y rigor, se ha de recurrir a la

fundamentación científica del clima y la justificación técnica de las propuestas y actuaciones.

Por ello se puede decir que el clima de trabajo en las organizaciones es a la vez un elemento facilitador y también el resultado de numerosas interacciones y planteamientos organizativos, entre los que destaca especialmente la planificación con todos sus elementos, instrumentos y vertientes, sin olvidar el elemento humano y, consiguientemente, la comunicación, participación, confianza y respeto, entre otros.

Es conveniente que las instituciones educativas cuenten con el establecimiento de un clima institucional que favorezca la calidad educativa de todos sus miembros. Asimismo, la experiencia demuestra que un buen clima institucional contribuye notablemente a la eficiencia, porque interviene en un factor fundamental de la gestión: lograr reunir muchas energías para apostar por un beneficio común.

Por su parte, Saturno (2009:21), menciona que “esto permitirá conocer la percepción de los docentes que ejercen influencia de una u otra manera en la formación de los estudiantes, quienes de modo alguno también perciben las variaciones en la conducta de las personas que apoyan, directa o indirectamente, su preparación profesional”.

En los últimos años se ha podido evidenciar que hay una imagen negativa de las instituciones educativas, en especial de las públicas, debido a la falta de comunicación, la poca tolerancia, los conflictos interpersonales, etc. los mismos que van creando un clima que no es favorable entre los miembros de la comunidad educativa, pudiendo esto afectar al desempeño docente y al proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos de dichas institución. Por todo esto se busca crear un ambiente adecuado donde se practique el respeto y la tolerancia que debe existir entre unos y otros, lo cual es una pieza clave para que el potencial humano pueda convivir con armonía, porque sin él es muy difícil lograrlo.

Asumiendo que el clima institucional constituye un potencial que puede actuar como una traba para el buen desempeño docente, pero que también puede ser un factor de motivación, dinamización e influencia favorable en el desempeño docente, se trata de orientar la investigación a

destacar la importancia del clima institucional, como vehículo que conduce la organización hacia el éxito educativo integral en este caso de una Institución Educativa muy particular como es la Escuela Militar de Chorrillos (EMCH).

Otro de los posibles factores que influye en el desempeño de los docentes militares podría ser la falta de formación pedagógica que puede impedir que su desempeño laboral sea el adecuado porque en forma general conocen limitadamente las estrategias didácticas para la enseñanza en el nivel superior; por esta misma razón su participación en el planeamiento, programación y evaluación integral de la instrucción sea de manera tangencial. Sin embargo la responsabilidad profesional, característica común en los docentes militares, la motivación personal, el alto nivel de confianza en el centro educativo y el alto grado de confianza existente entre los integrantes de la plana de docentes militar, permite suplir en parte el déficit profesional en el aspecto señalado.

En el perfil del egresado de la Escuela Militar de Chorrillos (EMCH) solo se considera, entre otros aspectos, la formación de “Instructores” mas no la formación de “docentes” fundamentalmente guiados por el trabajo que realizan en la unidades militares tan pronto egresan, sin tener en consideración la tarea que un grupo seleccionado de oficiales cumple al ser nombrado como docente militar en la EMCH; todo esto conlleva una gran dificultad en el cumplimiento eficiente de la función docente que realiza el Oficial Instructor.

Por ello, es muy importante distinguir para este trabajo de investigación, que existe una gran diferencia entre la Educación y la Instrucción. Pues en la Escuela Militar se destaca los procesos de Instrucción para formar a los cadetes que son los futuros oficiales del ejército del Perú.

Cuando se habla del concepto instrucción, en el proceso de enseñanza aprendizaje que se desarrolla en el aula, se habla en forma específica, de la transmisión de conocimientos por parte del profesor y de la adquisición de esos conocimientos por parte del alumno. Por medio de la Instrucción, en clases, el maestro va formando y desarrollando habilidades, destrezas y hábitos en el alumno.

Cuando se señala el alcance del concepto educación, se habla de la formación de las personas y las maneras en que se puede lograr éxitos en el desarrollo de los sentimientos, convicciones, voluntad y el carácter del alumno; se está habla de que el profesor debe concentrar su atención en la formación de la personalidad del estudiante. El objetivo de la educación es el poder desarrollar todas las capacidades del ser humano teniendo en cuenta que cada uno es un ser individual y además, capaces de percibir que son dueños de sus ideas y de sus conductas, por lo tanto de sus vidas. Lo más importante es que el alumno razone sobre lo que se presenta en clase, eso le dará más aprecio por el estudio y por la instrucción, además de escuchar al educando a su debido tiempo.

La instrucción en cambio, es el aprendizaje de aquellos conocimientos que son facilitadas para cumplir determinada función. La educación de por sí es un proceso que evoluciona constantemente y que en muchas ocasiones, modifica la conducta del individuo a través de experiencias y conocimientos que se van adquiriendo de distintas maneras y medios.

Por todo lo anteriormente indicado, se ha considerado que es muy importante, realizar un análisis, de la relación entre la variable clima institucional en especial de sus dimensiones de motivación y confianza y la variable desempeño docente en cuanto a la dimensión emocionalidad, en la Escuela Militar de Chorrillos, lo que permitirá identificar las áreas de oportunidad para establecer estrategias que con lleven al cumplimiento de las políticas de calidad educativa a través de un buen desempeño docente.

## **1.2. Problema de investigación**

¿Cuál es la relación existente entre el clima institucional y el desempeño docente de los instructores militares de la Escuela Militar de Chorrillos?

## **1.3. Justificación de la investigación**

Es usual que las instituciones que existen en los diversos sectores cumplan su rol primario; en el caso de las instituciones educativas, es primordial formar a los estudiantes de manera adecuada para que realicen posteriormente un desempeño eficiente en el rol que les toque realizar;

por ello se considera necesario efectuar estudios o trabajos de investigación relacionados con dos conceptos importantes: el clima institucional y el desempeño docente y en cada una de ellas analizar las dimensiones más importantes que las conforman, buscado determinar el grado de interrelación entre los dos mencionados conceptos y entre sus respectivas partes o dimensiones con la finalidad de determinar cómo puede influir el clima institucional en el desempeño docente y a su vez cómo puede influir el desempeño docente en mejorar o deteriorar el clima de la organización educativa.

Asimismo, para que la institución educativa se desarrolle, es necesario conocer los ambientes de trabajo que se generan en las diversas estructuras que conforman el quehacer escolar a través de procesos de evaluación que impacten en la efectividad del desarrollo armónico de la institución.

Es decir que se debe tratar de determinar en qué medida, el desempeño docente que se realiza en un determinado clima organizacional o institucional, puede explicar los resultados educativos que se obtienen y si dicho desempeño es un factor importante para la mejora educativa de la organización

Hoy en día es un reto contar con instituciones educativas donde todos los miembros trabajen en equipo por un fin común, contando con un clima armonioso en donde se den las condiciones necesarias para un mejor desenvolvimiento de los docentes.

Al respecto, Menarguez (2004:204) menciona que “si no hay un buen clima

Institucional, no permite que todos los docentes tengan un buen desempeño, y esto dificulta que la comunidad educativa trabaje de manera conjunta y en equipo apuntando todos a consolidar una misma visión de las instituciones educativas”.

Es por ello que se ha considerado la importancia de realizar un análisis, de la relación entre el clima institucional y el desempeño docente que identifique las áreas de oportunidad para que en una futura oportunidad, se pueda establecer estrategias que conlleven al

cumplimiento de las políticas de calidad educativa a través de un buen desempeño docente.

Por otro lado, Martín (2000:104) nos dice que:

*“El clima o ambiente de trabajo en las organizaciones constituye uno de los factores determinantes y facilitadores de los procesos organizativos y de gestión, además de los de innovación y cambio. Desde una perspectiva de organizaciones vivas que actúan reflexivamente, analizan el contexto y los procesos, esto es, organizaciones que aprenden, el clima de trabajo adquiere una dimensión de gran relevancia por su repercusión inmediata, tanto en los procesos como en los resultados, lo cual incide directamente en la calidad del propio sistema”.*

Este trabajo de investigación tiene una relevancia especial por el hecho de realizarse en un centro educativo muy particular “La Escuela Militar de Chorrillos”, que está encuadrado en el Sector Defensa por lo que no es fácil acceder a información, salvo que se cuente con una autorización para ello; sin embargo puede que sea el comienzo de una serie de futuras investigaciones apropiadas a la característica del centro educativo en mención.

Desde el punto de vista pedagógico, tiene importancia porque los resultados que se obtengan, serán muy útiles para ser aplicados por los Oficiales Instructores en su trabajo docente y también será útil para la plana directiva que puede tomar decisiones muy importantes para el futuro del centro educativo que permita potenciar todo lo buena que se determine y solucionar los problemas que se puedan encontrar.

Desde el punto de vista teórico, será valioso esta investigación porque se realiza en un centro educativo con características especiales: nivel universitario, pero con alumnos que están internados casi toda la semana y con docentes militares que están dedicados un promedio de 14 horas diarias a su trabajo docente, con una currícula muy particular y metodologías pedagógicas muy especiales. En ese sentido, la teoría existente al respecto no está referida a este tipo de centro educativo por lo que este trabajo de investigación puede ser el punto de partida de otros trabajos que enriquezcan o incrementen la teoría existente

El presente trabajo de investigación busca establecer la relación existente entre el Clima Institucional y el Desempeño Docente en la Escuela Militar de Chorrillos.

#### **1.4. Objetivos de la investigación**

##### **1.4.1. Objetivo General**

Determinar la relación existente entre el clima institucional y el desempeño docente de los Instructores Militares en la Escuela Militar de Chorrillos.

##### **1.4.2. Objetivos específicos**

- ✓ Diagnosticar el clima de la Institucional de la Escuela Militar de chorrillos.
- ✓ Conocer el desempeño de los docentes que laboran en la escuela Militar de Chorrillos.
- ✓ Establecer el nivel de relación entre las dimensiones del Clima Institucional y las dimensiones del desempeño docente. en la Escuela Militar de Chorrillos.

#### **1.5. Hipótesis de investigación**

Existe una relación moderada entre el Clima Institucional en las dimensiones de comunicación, motivación y participación , con el desempeño laboral de los Instructores Militares, en cuanto a Capacidad Pedagógica, Emocionalidad, Responsabilidad y Relaciones Interpersonales, respectivamente.

#### **1.6. Antecedentes de estudio**

##### **1.6.1. Antecedentes Internacionales**

- a) Titulo: Clima organizacional y desempeño de los docentes en la ULA

Autor: Caligiore Corrales, Irene & Díaz Sosa, Juan Arturo (2003)

Objetivos: el propósito de esta investigación fue realizar un diagnóstico sobre el clima organizacional existente en las escuelas de Enfermería, Nutrición y Medicina de la Facultad de Medicina de la Universidad de Los Andes, a fin de determinar el nivel de desempeño de los mismos y elaborar una propuesta de gestión para optimizar la situación existente

Metodología: La investigación se enmarca en la modalidad de proyecto factible, siendo descriptiva y de campo.

Conclusiones: Se concluye sobre la necesidad de adecuar la estructura organizativa a las funciones sustantivas de la universidad, facilitando la coordinación y la ejecución de las decisiones.

Relaciones con la Investigación: Es un trabajo de Investigación muy similar a la presente pues analiza la relación entre las mismas variables (clima organizacional y desempeño docente), con la particularidad que está referida a tres Escuelas (Enfermería Nutrición y Medicina) de la Facultad de Medicina de una Universidad en Venezuela

- b) Título: Modelo de asociación entre factores de satisfacción y desempeño laboral en docentes universitarios

Autor: Campos Madrigal, Clara Lilia (2013)

Objetivos: Para la presente investigación se establecieron los siguientes objetivos: 1. Evaluar la bondad de ajuste entre el modelo empírico y el modelo teórico sobre algunos factores determinantes de la autopercepción del nivel de desempeño laboral valorado en docentes de pregrado del sistema educativo de la IASD de la DIA. 2. Evaluar la bondad de ajuste del modelo teórico alternativo que trata de identificar las relaciones causales de las variables latentes: clima organizacional, desempeño del liderazgo académico, satisfacción laboral y desempeño laboral, valorado en la misma población de docentes. 3. Evaluar descriptivamente cada una de las variables siguientes: clima organizacional, desempeño del liderazgo académico, satisfacción laboral y

desempeño laboral. Mediante la evaluación descriptiva de cada constructo, se podrán conocer las percepciones y autopercepciones de los sujetos involucrados en el estudio. 4. Hacer un aporte de información, sobre los modelos y las variables latentes.

Metodología: La autora de la tesis, señala que la metodología utilizada es explicativa, descriptiva, transversal y de análisis multivariante,

Conclusiones: Evaluando la fuerza de las correlaciones anteriores, se concluyó que la variable latente clima organizacional presentó niveles aceptables de intercorrelación con la variable desempeño del liderazgo académico. Con base en el análisis realizado se pudo concluir que: el modelo empírico en el cual la percepción que tienen los docentes del grado de calidad del clima organizacional y la percepción del nivel de desempeño del liderazgo académico como predictores, en primer nivel de la autopercepción del grado de satisfacción laboral; y en un segundo nivel, de la autopercepción del nivel del desempeño laboral de los docentes de pregrado del sistema educativo de la IASD de la DIA no tuvo una bondad de ajuste aceptable con el modelo teórico. El modelo principal no mostró índices suficientes de bondad de ajuste aceptable, indicando con ello que no fue adecuado para explicar las relaciones entre las diferentes variables latentes del estudio con la muestra de docentes de pregrado.

Relación con la investigación: Esta investigación es importante porque permite analizar aspectos relacionados al desempeño laboral y clima organizacional en Entidades Educativas de Nivel Superior.

## 1.6.2. Antecedentes Nacionales

- a) Título: El clima laboral y la participación en la Institución Educativa Enrique López Albújar de Piura.  
Tesis de Maestría en Educación con Mención en Gestión Educativa. Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.

Autor: Albañil Ordinola, Asteria (2015).

Objetivo General: Describir el clima de trabajo que se vive en la Institución educativa Enrique López Albújar de Piura, los factores y dimensiones que el profesorado de la institución señala como influyentes para su configuración.

Metodología: La presente investigación se basa en el paradigma positivista, habiéndose realizado un análisis de los datos basados en la metodología cuantitativa, haciendo uso del método de encuesta.

Conclusiones: De acuerdo a los resultados obtenidos y con el apoyo del marco teórico se ha podido llegar a concluir lo siguiente:

- a. La evaluación global del clima en opinión de los docentes encuestados va de regular a bueno en la institución, no obstante no es del todo satisfactorio, dado que los factores relevantes del clima laboral como el reconocimiento que reciben por parte de la comunidad educativa de la institución es de tendencia entre regular a muy bajo así como el reconocimiento que reciben los profesores por parte del equipo directivo que va de regular a bajo.
- b. Se puede concluir que el clima que se vive en la institución está caracterizado por un personal de servicio y administrativo con bajo nivel de respeto hacia los demás miembros de la institución, mientras que los docentes expresan que existe mayor nivel de respeto entre ellos, sin embargo sienten bajo nivel de satisfacción, sobre todo con el funcionamiento de la dirección, así un 62% expresan que el nivel de

satisfacción va de un nivel bajo a muy bajo. Los docentes aportan en mayor grado a configurar un ambiente de trabajo adecuado mientras que son los padres de familia, el personal administrativo y directivo contribuyen escasamente a ello, siendo el clima laboral el resultado de las interacciones de varios factores y algo no evaluable de manera absoluta, que se percibido de acuerdo a las circunstancias e interacciones humanas en la institución educativa.

- c. En la institución existe un clima laboral, con bajos niveles de comunicación del personal docente al interior de la institución educativa; sin embargo esta se ve afectada en la institución por dos aspectos fundamentales, en cuanto a la rapidez con que se traslada la información entre profesores y equipo directivo y al respeto que existe entre los miembros de la institución que tiene la media más baja entre el personal de servicio y administrativo con el equipo directivo.
- d. Existe un bajo nivel de satisfacción laboral del personal docente, el 62% siente baja y muy bajo satisfacción con el funcionamiento de la dirección y con respecto a su trabajo, el 89.7% de los docentes expresan que siente entre regular a baja satisfacción con la labor que desempeñan en la institución, no obstante expresan mayor satisfacción con los resultados de su propio trabajo sin embargo se siente insatisfecho con el funcionamiento de los órganos formales de la institución, llámese CONEI, asamblea de profesores y la dirección.
- e. El reconocimiento percibido por los docentes por parte de la comunidad educativa de la instituciones de tendencia entre regular a muy bajo, mientras que el reconocimiento que perciben los profesores por parte del equipo directivo va de regular a bajo en un 86.2%, a pesar que este factor constituye el elemento básico de la motivación humana para mejorar el desempeño y hace que las personas se sientan satisfechas y motivadas en el trabajo.

- f. El nivel de participación del personal docente en los grupos formales de la institución educativa es escaso y se caracteriza por la baja predisposición del profesorado para trabajar en equipo, esto se evidencia en que la participación, en opinión de los docentes tiene la media más baja en el estudio realizado, siendo relevante indicar que la media más alta en participación está en los estudiantes con 3.03, y que la más baja del estudio está en la participación de los padres/madres de familia con 1.86, además el 86.2% opinan que el nivel de participación en actividades de la institución se ubica entre regular a bajo y el 79.3% opina que la participación en el consejo educativo institucional se da en un nivel bajo y muy bajo.
- g. El trabajo en equipo, no es una de las características principales del desarrollo de las actividades de la institución, esto se evidencia con que la media más baja en este aspecto está en el grado en que apoyan los grupos informales a la institución, el 86.2% de los docentes cree que la predisposición para el trabajo en equipo dentro de la institución se ubica de regular a bajo y el 65.5% de los profesores evalúan la frecuencia de reuniones con un nivel que va de bajo a muy bajo en la institución, se puede concluir que la baja participación y el escaso desarrollo del trabajo en equipo son dos aspectos poco fortalecidos en la institución educativa estudiada.
- h. Como conclusión final, es destacable que en opinión de los encuestados se evalúa al clima laboral de la institución como paternalista con ligera tendencia al estilo participativo, sin embargo hay que aclarar que en opinión de los mismos docentes, el reconocimiento que reciben por parte de la comunidad educativa de la institución es escasa, existiendo además bajos niveles de satisfacción y participación, siendo necesario que estos factores sean trabajados y fortalecidos en la institución si se pretende mejorar el clima y por ende los logros institucionales.

Relación con la investigación: Es un trabajo de Investigación similar a la presente porque analiza una de las variables: Clima Institucional, con la particularidad que está referida a un centro educativo de Piura.

- b) Título: Relación entre el clima institucional y desempeño docente en instituciones educativas de la red n° 1 Pachacutec – Ventanilla.

Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación Mención Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación –Universidad San Ignacio de Loyola

Autor: Pérez Huamán, Yolanda Maximiliana (2012)

Objetivos: Determinar la relación entre el clima institucional y el desempeño docente, según opinión de los docentes, en las Instituciones Educativas de la red N° 1 Pachacutec Ventanilla

Metodología: La investigación es de tipo correlacional, ya que el propósito de la investigación es examinar la relación entre dos variables. El diseño de investigación es descriptivo correlacional

Conclusiones y recomendaciones: Existe una relación media y positiva entre el clima institucional y el desempeño docente, los docentes tienen una percepción regular sobre el clima institucional en las instituciones educativas de la red No 1 de Pachacutec en Ventanilla. Existe una relación media y positiva entre el nivel de comunicación y el desempeño docente en las instituciones educativas de la red No 1 de Pachacutec en Ventanilla. Existe una relación media y positiva entre el nivel de motivación y el desempeño docente en las instituciones educativas de la red No 1 de Pachacutec en Ventanilla. Existe una relación media y positiva entre el nivel de confianza y el desempeño docente en las instituciones educativas de la red No 1 de Pachacutec en Ventanilla.

Relación con la investigación: Es un trabajo de Investigación muy similar a la presente pues analiza la relación entre las mismas variables (clima organizacional y desempeño docente), con la particularidad que está referida a Instituciones de educación básica (no comprende educación superior)

## **CAPITULO II. MARCO TEORICO**

En este Capítulo presentaremos los diversos conceptos referidos a las Variables Clima Institucional como Desempeño Docente, cada uno con sus cuatro dimensiones que nos faciliten determinar el instrumento necesario para la obtención de datos que faciliten la investigación.

### **2.1. Variable clima institucional**

#### **2.1.1. Definición de clima Institucional**

El clima institucional, es llamado también clima laboral, clima ambiente laboral o ambiente organizacional. Como se puede ver, existe una variedad de nombres que le han dado diversos autores.

El clima organizacional ha sido conceptualizado a nivel individual y organizacional. En el nivel individual se le conoce principalmente como clima psicológico. En el nivel organizacional generalmente se le conoce como clima organizacional o clima laboral.

Según Brunet, (2004) afirma que el concepto de clima organizacional fue introducido por primera vez al área de psicología organizacional por Gellerman en 1960. Este concepto estaba influido por dos grandes escuelas de pensamiento: la escuela de Gestalt y la escuela funcionalista.

La primera de ella es la Escuela Gestalt, la cual se centra en la organización de la percepción. Según esta escuela, los sujetos comprenden el mundo que les rodea basándose en criterios percibidos e inferidos y se comportan en función de la forma en que ven el mundo. Esto quiere decir que la percepción del medio de trabajo y del entorno es lo que influye en su comportamiento.

Para la escuela funcionalista, el pensamiento y comportamiento de un individuo dependen del ambiente que lo rodea y las diferencias individuales juegan un papel importante en la adaptación del individuo a su medio.

Entonces existe el nivel de equilibrio donde la escuela gestaltista argumenta que el individuo se adapta a su medio porque no tiene otra opción, en cambio los funcionalistas introducen el papel de las diferencias individuales en este mecanismo, es decir la persona que labora interactúa con su medio y participa en la determinación del clima de éste.

De otro lado, para Schneider y Hall, (1972). “El clima es un conjunto de percepciones globales sobre el ambiente de la organización que son sostenidas por los individuos”, aquí ya se ve una pequeña diferencia, se habla de un nuevo concepto “la percepción global” de los integrantes de la organización.

Por su parte, Escat Cortés, (2001) y Guillén y Guil, (2000): definen al “clima organizacional como aquellas percepciones de los profesionales sobre los comportamientos organizativos que afectan a su rendimiento en el trabajo”. Al igual que los anteriores autores, consideran que la percepción es un elemento clave para explicar los comportamientos de los miembros de la organización.

De la misma forma, Bustos, Miranda y Peralta, (2002) señalan que “El clima organizacional es el conjunto de sentimientos y actitudes que caracterizan a los trabajadores de una organización en sus relaciones laborales y determina la forma como los trabajadores perciben su trabajo, sus relaciones, su organización y su satisfacción”. Los autores también señalan la importancia de la percepción del trabajo como causa fundamental para explicar las actitudes de los colaboradores de la empresa o institución.

Por último, para Rodríguez (2004), “el clima organizacional es la percepción de los miembros de una organización respecto al trabajo, al ambiente físico, a las relaciones interpersonales y a las diversas regulaciones que afectan el trabajo”. Estas percepciones tienen impacto sobre el comportamiento de los miembros de dicha institución.

De una manera general se puede decir que el llamado Clima Organizacional, Clima Institucional o Clima Laboral se puede definir como: La percepción que tiene los trabajadores, profesionales o colaboradores de una organización de cualquier tipo, dentro de ellas las educativas, acerca de sus características, procedimientos, valores, conductas, ambiente físico, interrelación de personas y otras características, que de una u otra forma influye en el comportamiento de cada persona que labora en dicha organización.

El clima institucional permitirá la ejecución de la planeación de la escuela y la toma de decisiones conjuntas en un ambiente de cordialidad, compromiso, motivación e involucramiento.

### **2.1.2. Importancia del clima organizacional**

El clima institucional es muy importante porque permite una buena convivencia, favorece el logro de los objetivos educacionales centrados en el desarrollo de la persona.

Como lo manifiestan Guillén y Guil (2000), el éxito de una empresa depende de la manera como sus empleados perciben el clima organizacional; es decir, si los integrantes de la empresa consideran que el clima organizacional es positivo o negativo y obedece a las percepciones de los mismos.

Un buen clima organizacional tendrá consecuencias para la organización a nivel positivo, tales como: logro, afiliación, poder, productividad, baja rotación, satisfacción, adaptación e innovación (Bustos et al., 2002).

Por el contrario, el clima organizacional bajo genera en los empleados estados de desinterés, apatía, depresión e insatisfacción; en algunos casos pueden transformarse en inconformidad, agresividad e insubordinación (Gibson, Ivancevich y Donnelly, 2001).

Palomino, M. Rogger, A. (2001) señala dos consecuencias importantes del clima organizacional positivo: (a) lograr una mayor productividad a largo plazo y (b) disfrutar de un entorno laboral de alto nivel que contribuya al éxito de la organización de una manera significativa.

Para Martínez de Velasco y Nosnik (2002), la importancia de estudiar el clima organizacional de una institución varía en la medida en que influye en la motivación la satisfacción y, por lo tanto, en el desempeño de los empleados. También ayuda a conocer qué elementos pueden estar afectando un alza o una baja en la motivación y productividad.

Navarro, García Santillán, Casiano y Bustamante (2007) afirman que el clima organizacional puede convertirse en un vínculo o un obstáculo para el buen desempeño de la organización, puede ser un factor de influencia en el comportamiento de quienes la integran.

El clima organizacional en las escuelas ocupa un lugar destacado en la agenda de investigación. Distintos modelos de eficacia escolar ubican el clima entre los factores de eficacia y equidad. Se ha hallado que el clima organizacional incide en distintos tipos de resultados de las escuelas, tales como el nivel de aprendizaje de los alumnos, la distribución social del conocimiento entre los alumnos de distinta clase social, el abandono o los episodios de violencia escolar (Creemers y Reezigt, 2003).

Según Fernández (2004), el clima organizacional es un tema importante en la agenda de las reformas educativas de segunda generación. Cuando el objetivo de la política es la transformación endógena de la organización escolar, el clima organizacional, junto con la gestión, constituyen potentes factores endógenos cuya

modificación sólo puede ser realizada por la acción de los propios docentes de cada escuela.

En ese sentido, se puede señalar que el éxito de una organización depende fundamentalmente de la eficiencia sostenida de sus integrantes y esa eficiencia puede ser potenciada o disminuida en la medida en que el Clima Institucional sea positivo o negativo, ya que si es positivo originarán mayor productividad y mejor desempeño y si fuera negativo las consecuencias probablemente serán el desinterés, la baja producción y la disminución de la eficiencia. Esta característica del clima institucional y sus efectos son especialmente destacados en los centros educativos de cualquier nivel y afectan sensiblemente el desempeño docente de sus integrantes. Es muy importante otorgar al clima institucional positivo una característica de permanencia en el tiempo que asegure alcanzar objetivos de eficiencia a largo plazo.

Mario Martin Bris, en su artículo “Clima de Trabajo y Organizaciones que aprenden” (Educar 27,2000, pag 103-117) realiza un análisis del clima institucional en organizaciones educativas, que incluye definiciones y tipos de clima de trabajo así como factores que determina el clima laboral. Considera que en toda organización educativa que analiza reflexivamente el contexto y los procesos; el clima de trabajo adquiere una gran importancia por su repercusión inmediata en los procesos, resultados y finalmente en la calidad del centro educativo.

Ahora bien el clima de trabajo tiene una característica multidimensional y por lo tanto su tratamiento debe ser integral, pero no puede ser considerado como algo estático o rígido sino por el contrario es una entidad que puede mejorar, optimizar fundamentalmente a través de un trabajo en equipo para modernizarse, innovarse, superarse y alcanzar nuevos y mejores niveles de eficiencia, gracias a la interacción de planteamientos organizativos con la labor del elemento humano para lo cual toman importancia elementos como la comunicación, la confianza, la motivación y la participación, entre otros .

### 2.1.3. Factores que influyen en el clima institucional

Se puede señalar algunos modelos que muestran propuestas de dimensiones del Clima Institucional. Así, Brunet (1987: 29-31), tomando como referencia trabajos realizados en el campo del clima organizacional por R. Likert (1961), señala:

#### Factores fundamentales del clima organizacional:

- Contexto, tecnología y estructura.
- Posición jerárquica del individuo y remuneración.
- Factores personales: personalidad, actitudes y nivel de satisfacción.
- Percepción que tienen sobre el clima organizacional los subordinados, los colegas y los superiores.

El mismo autor señala, tres tipos de variables que podrían determinar las características de la organización:

- Causales. Son variables independientes que determinan el sentido en que una organización evoluciona, así como los resultados que obtiene.
- Intermedias. Estas variables reflejan el estado interno y la salud de una organización.
- Finales. Son las variables dependientes que resultan del efecto conjunto de las dos precedentes. Estas variables reflejan los resultados obtenidos por la organización.

A su vez combinando estas variables, se puede determinar dos grandes tipos de clima organizacional, cada uno de los cuales cuenta con dos subdivisiones:

#### *Clima de tipo autoritario*

##### *Sistema I: Autoritarismo explotador*

En el tipo de clima de autoritarismo explotador, la dirección no tiene confianza en sus empleados. La mayor parte de las decisiones y de los objetivos se toman en la cima de la organización y se distribuyen según una función puramente descendente.

### *Sistema II: Autoritarismo paternalista*

El tipo de clima de autoritarismo paternalista es aquél en el que la dirección tiene una confianza condescendiente en los empleados, como la de un amo con su siervo. La mayor parte de las decisiones se toman en la cima, pero algunas se toman en los escalones inferiores.

### *Clima de tipo participativo*

### *Sistema III: Consultivo*

La dirección que evoluciona dentro de un clima participativo tiene confianza en sus empleados. La política y las decisiones se toman generalmente en la cima, pero se permite a los subordinados que tomen decisiones más específicas en los niveles inferiores. La comunicación es de tipo descendente.

### *Sistema IV: Participación en grupo*

En el sistema de la participación en grupo, la dirección tiene plena confianza en sus empleados. Los procesos de toma de decisiones están diseminados en toda la organización, y muy bien integrados a cada uno de los niveles. La comunicación no se hace solamente de manera ascendente o descendente, sino también de forma lateral. Los empleados están motivados por la participación y la implicación, por el establecimiento de objetivos de rendimiento, por el mejoramiento de los métodos de trabajo y por la evaluación del rendimiento en función de los objetivos. Existe una relación de amistad y confianza entre los superiores y los subordinados. Hay muchas responsabilidades acordadas en los niveles de control con una implicación muy fuerte de los niveles inferiores.

López Yáñez (1992), a partir del trabajo de Hoy y Clover (1986), utiliza el cuestionario OCDQ (cuestionario descriptivo del clima organizacional) para llegar a determinar la «organización y el clima escolar percibidos por el profesor».

**Figura 1**  
**Cuestionario OCDQ**

| CRITERIOS                  |         | CONDUCTA DEL DIRECTOR |                    |
|----------------------------|---------|-----------------------|--------------------|
| CONDUCTA DE LOS PROFESORES | ABIERTA | ABIERTA               | CERRADA            |
|                            | CERRADA | CLIMA ABIERTO         | CLIMA COMPROMETIDO |
|                            |         | CLIMA NO COMPROMETIDO | CLIMA CERRADO      |

Fuente: López Yáñez (1992) a partir del trabajo de Hoy y Clover(1986:93-110)

Este cuestionario descriptivo permite determinar el tipo de clima de una institución educativa teniendo en consideración dos variables: la conducta de los profesores y la conducta del director; Así se pueden presentar cuatro tipos de climas:

1. Clima abierto : si las conductas de los profesores y del director son abiertas
2. Clima cerrado: si las conductas de los profesores y del director son cerradas
3. Clima comprometido: si la conducta de los profesores es abierta pero la conducta del director es cerrada.
4. Clima no comprometido: si la conducta de los profesores es cerrada a pesar que la conducta del director sea abierta.

Por otro lado: las seis dimensiones que propone y utiliza son:

- Profesionalidad
- Relaciones sociales
- Despreocupación
- Apoyo
- Directividad
- Restrictividad

Finalmente, descendiendo a la realidad escolar, Martín Bris (1999, pag 109-112) plantea el siguiente modelo de clima de trabajo en los centros educativos, fundamentada en Tagiuri y contemplando las siguientes dimensiones (figura 2.).

**Figura 2**  
**Modelo de Clima de trabajo**



Fuente: Martín Bris (1999:111)

Martín Bris, también señala que este modelo da pie a la elaboración de un cuestionario que incluye numerosas variables, tales como:

Comunicación

- Comunicación / traslado de información
- Rapidez / agilidad
- Respeto
- Aceptación
- Normas
- Espacios y horarios
- Ocultar información

Motivación

- Satisfacción
- Reconocimiento
- Prestigio
- Autonomía

### Confianza

- Confianza
- Sinceridad

### Participación

- En las actividades
- Órganos colegiados
- El profesorado propicia la participación
- Grupos formales e informales
- Equipos y reuniones de trabajo
- Coordinación

### Otros aspectos

- Método de dirección / gestión / control
- Procesos de control
- Conoce el contexto de trabajo
- Se implica en el contexto de trabajo
- Distribución / organización / aprovechamiento de recursos
- Necesidades y demandas de su entorno
- Convivencia / disciplina y normas
- Se cumplen los objetivos de la educación en el centro
- Planificación y funcionamiento del centro

Como se observa, son muchos los tipos de clima que se pueden describir teniendo en consideración las diferentes variables con las que se analizan cada clima.

Ahora bien, si se toma como referencia el concepto y las características de las organizaciones capaces de ser más eficientes, se constata que en casi todos los casos son elementos (dimensiones) que coinciden con las que nos servirían para plantear un estudio y/o un modelo de clima de trabajo.

Parece, como ya hemos señalado en diversos momentos de este trabajo, que el clima es una de las claves facilitadoras de una organización viva y dinámica, capaz de ser más eficiente mientras se desarrolla y se consolida.

Desde esta perspectiva, aparecen una serie de elementos que mucho tienen que ver con esa característica de organización viva

(humana) y sin los que no puede desarrollarse en positivo ninguna organización basada en relaciones humanas y necesitada de un orden y una estructura organizativa formal y funcional.

En resumen se puede afirmar que la gestión institucional, asociada con el liderazgo, la motivación y la creación de un adecuado clima laboral por parte de los directivos, debe buscar integrar las potencialidades de los diferentes sujetos, a partir del compromiso de todos con el proyecto educativo para mejorar el desempeño docente en los centros educativos.

De la misma forma se puede señalar que el Clima Institucional en un Centro educativo, suele ser el reflejo de las capacidades instaladas en la institución y en la medida en que cuenta con una organización profesional donde existe colaboración entre directivos y profesores, en la que participan las familias y los estudiantes, y en las que se promueve un trato respetuoso, se puede afirmar que el Clima Institucional reflejará dichas características en forma positiva.

#### **2.1.4. Dimensiones de la Variable Clima Institucional**

##### **2.1.4.1. Comunicación**

La comunicación es un proceso de intercambio de información entre dos o más participantes con el fin de transmitir diversa información. Tal como se señala en las siguientes definiciones.

Chiavenato (2007, p.59) dice que la comunicación es “El proceso por el cual se transmite información y significados de una persona a otra. Asimismo, es la manera de relacionarse con otras personas a través de ideas, hechos, pensamientos y valores”. El autor reitera que comunicarse es trasladar a otras personas y recibir información de otras personas, posibilitando una interrelación entre ellas en diversos aspectos.

Se debe entender, según J.Teixido (1999) que la comunicación es el proceso que une a las personas para que compartan sentimientos y conocimientos, que comprende transacciones entre ellas, por consiguiente las organizaciones no pueden existir ni operar sin comunicación; ésta es la red que integra y coordina todas sus partes.

Indudablemente, en un centro educativo, la comunicación se materializa en diversas actividades y situaciones que diariamente se presentan: la actuación del equipo directivo, el trabajo de los diversos estamentos del centro educativo, planeamiento y programación de actividades, participación en la toma de decisiones, trabajo en equipo.

Todas las actividades que se desarrollan en un centro educativo se basan en la relación interpersonal de sus miembros y, por tanto, en la comunicación. Por ello se considera a la comunicación como el soporte indispensable para la realización de las funciones básicas de la organización. Por estas razones es fundamental la participación y colaboración de todos sus integrantes, con la coordinación de sus actividades se pueden alcanzar los objetivos educativos que se han propuesto. Hay que tener en consideración que la única forma de alcanzar objetivos comunes es sumando esfuerzos individuales o grupales; para lo cual es indispensable comunicarnos con eficacia, fluidez y franqueza.

Por consiguiente, la buena comunicación tiene mucho que ver con el éxito en cuanto a funcionamiento organizacional, optimización del clima laboral y una mejora sustancial del desempeño docente en los Centros Educativos. La mejora de la comunicación en los centros educativos, únicamente es posible a partir de una estrategia global de transparencia informativa que facilite la participación y la implicación de las personas en un clima de confianza mutua y de responsabilidad.

Teixidó, J. (1999), en su artículo “La comunicación en los centros educativos”, señala que la comprensión de los procesos, las rutinas y los hábitos de comunicación vigentes en los centros educativos exige, en un primer momento: la relación existente entre la comunicación y el comportamiento humano en las organizaciones y el propio concepto de comunicación organizativa, diferenciándolo de la comunicación didáctica. Estas precisiones llevarán a considerar postulados básicos de los que se parte en el estudio de la comunicación en los centros educativos, lo que permitirá establecer algunos rasgos distintivos.

Cualquier institución educativa que desee mejorar sensiblemente su organización y realizar o materializar procesos de desarrollo, debe utilizar la comunicación y el diálogo como elemento de fortalecimiento de la cohesión de su personal y medio para alcanzar metas colectivas importantes. Un correcto funcionamiento organizativo exige la delimitación de un conjunto de estructuras y procesos que faciliten la transmisión ágil y dinámica de información.

Para entender la importancia e influencia de los directivos y la comunicación en una organización, ésta se debe analizar desde dos puntos de vista: primero como elemento indispensable de las relaciones interpersonales y segundo como herramienta de gestión. “Sin comunicación no se lograría nada en las organizaciones. A los gerentes les conciernen dos tipos de comunicación: interpersonal y organizacional” (Robbins, 2004, p. 313).

De hecho, hay que destacar lo delicado y complejo de una buena comunicación, dado que, como lo indica Robbins (2004), “Comunicación es la transferencia y la comprensión de significados; esto quiere decir que, si no se han transmitido la información o las ideas, la comunicación no se ha llevado a cabo” (p. 315).

El mismo autor señala que los elementos fundamentales que determinen una comunicación eficiente son: la rapidez, el respeto, grado de aceptación, las

dimensiones de la confianza, destacando que los equipos de alto desempeño se caracterizan por una alta confianza mutua entre sus miembros. Es decir, los miembros creen en la integridad, la personalidad y la capacidad de los demás (pag 319- 320).

De igual manera para Chiavenato (2007) es esclarecedor destacar la comunicación efectiva entre los miembros de una organización pues ella influye en el buen manejo de las relaciones humanas y en la connotación del clima laboral tanto que “la comunicación constituye el área principal en el estudio de las relaciones humanas y de los métodos para modificar la conducta humana” (p.65).

Tal y como lo señalan los autores, destaca la importancia del nivel de confianza, en una buena comunicación dentro del comportamiento organizacional. Considerando estos aportes, puede decirse que la dirección en una la institución educativa debería preocuparse porque el proceso de comunicación sea efectivo, permitiendo lograr coherencia y seguridad, establecer un clima laboral de confianza y de armonía que beneficia la tarea educativa.

Según Pari (2008) indica en su investigación “Un ambiente escolar ordenado, con una comunicación fluida, respetuosa, con énfasis en lo académico, un lenguaje caracterizado por altas expectativas de éxito en los estudiantes, contribuye a mejores logros académicos”. Es importante señalar que debe, darse una comunicación con una información significativa que permitirá la participación de los estudiantes. Sin la adecuada información no se producirá una buena comunicación y sobre todo la participación de los estudiantes.

Del mismo modo se puede decir que estas formas comunes de relacionarse se han ido perdiendo o transformando en los últimos años, es decir aparece otro fenómeno de la comunicación social: la tecnología de la información. Esta ha cambiado radicalmente la forma en que se comunican los miembros de una organización,

convirtiéndola en información más accesible para todos los miembros pero a la vez más impersonal y menos afectiva.

Conforme a Robbins (2004):

La tecnología de la información ha mejorado notablemente la habilidad de un gerente de monitorear el desempeño individual y en equipo y a su vez ha permitido que los empleados cuenten con información más completa para tomar decisiones rápidamente proporcionándoles más oportunidades para colaborar y compartir información. (p. 326).

Un Centro educativo debe ser flexible y dar respuesta a las necesidades sociales de cada momento debe ser comunicativo, vital, abierto, contando como una de sus características la comunicación fluida entre sus integrantes. Cuando la comunicación es improvisada, sin fundamento, vacía de contenidos, sólo informal, crea desorden y un sentimiento de malestar en las personas. La buena comunicación, por lo tanto, exige organización y claridad.

Organización y comunicación se encuentran, estrechamente relacionadas en la mejora del funcionamiento institucional; el modelo organizativo debe ser coherente con el modelo comunicativo. Desde esta perspectiva, Bartoli, A. (1992: 126) establece el concepto de organización comunicante, que presenta las siguientes características:

- a. Abierta: para facilitar la relación con el entorno.
- b. Evolutiva: ni rutinaria, ni demasiado formalista. Capaz de superar los cambios y los imprevistos.
- c. Flexible: para encontrar la combinación exacta justa entre comunicación formal e informal con una finalidad explícita compartida por todos, que llega a convertirse en la razón de ser de la comunicación organizativa.
- d. Responsable: es decir, una organización donde todo el mundo se responsabiliza de su buen funcionamiento. Así se evitan los riesgos derivados

de la acumulación de información en manos de determinadas personas.

- e. Energética: capaz de crecer por sí misma a raíz de la dinámica interna de los mecanismos de información, formación y comunicación.

Por ello se puede afirmar que una organización cualquiera y en especial una organización educativa que pretenda trascender, tiene que superar la rigidez de su estructura y buscar la integración y mejora, así como el crecimiento de las personas buscando su compromiso en un proyecto común, el trabajo en equipo, la circulación de la información clara y precisa y la participación en la gestión institucional.

Es indudable que la mejora de la comunicación pasa indefectiblemente por las personas, es decir, por la mejora de la capacidad comunicativa de los diversos actores organizativos internos o externos, y aquí surge entre otros conceptos, los de comunicación interpersonal e intrapersonal; para el caso se hablará del primer concepto, el de comunicación interpersonal.

Se define la comunicación interpersonal como una interacción recíproca entre dos o más interlocutores en el marco de una secuencia de comportamiento orientada por los sentimientos y/u objetivos de los participantes, que intercambian recíprocamente información (Marroquín y Villa, 1995). Se trata de un proceso de intercambio conductual que busca influir en los demás actores, compartir intereses y necesidades, llegar a acuerdos, negociar, disentir, plantear problemas y conflictos, buscar soluciones y alternativas que permitan mejorar.

Al respecto, (Teixeidó, 1998a:86), señala:

En el proceso de elección de conducta es necesario que la persona:

a) *Aclare, tanto para sí mismo como para los demás, cuáles son las intenciones y los objetivos que lo mueven a realizar una determinada acción. Debe ser capaz de analizar y diferenciar los objetivos institucionales de los personales, estableciendo las adecuadas interrelaciones entre ellos. La distinción entre objetivos personales e institucionales afecta por igual a todos los miembros de la organización, pero adquiere una relevancia especial en los directivos. La construcción de un liderazgo democrático pasa indefectiblemente por que sean percibidos como personas dignas de confianza, con ganas de comprometerse con los objetivos, tareas y servicios de la organización. Para conseguirlo, resulta fundamental que pongan el cargo al servicio de los objetivos institucionales y no a la inversa (servirse del cargo para alcanzar objetivos personales). Afrontar la comunicación interpersonal en términos de variedad y pluralidad de objetivos confiere una mayor versatilidad y competencia al comportamiento individual en el seno de la organización.*

b) *Conozca las normas sociales del grupo, establecidas a raíz de un consenso más o menos implícito entre los miembros sobre “lo que se debe hacer”, “lo que es correcto o adecuado hacer o decir”, “lo que no se tiene que hacer o decir”, etc. Tales normas condicionan la manera de comportarse de las personas. Una manera de identificar una norma social en un centro educativo consiste en preguntarse si es o no apropiado hacer o decir algo en relación ante una situación comprometida.*

c) *Se plantee o, por la menos, infiera cuáles son los objetivos, intereses y necesidades del interlocutor. Es importante partir de una hipótesis sobre las motivaciones y los intereses que está experimentando la otra parte cuando se comunica: qué pretende conseguir, por qué actúa con prepotencia, con candidez, con una amabilidad inesperada...*

d) *Analice el momento en el que se encuentra la organización. Qué circunstancias o hechos singulares caracterizan el momento histórico en el que se encuentra el centro: ¿hay ajustes de plantilla?, ¿se debe afrontar un cambio?, ¿hay desconcierto respecto a la misión de la*

*escuela?, ¿hay sensación de anarquía, de ausencia de planificación?, ¿hay intranquilidad ante el cambio de dirección? El resultado del procesamiento de estas informaciones conduce a la elección de la estrategia de comunicación adecuada.*

Entonces se puede afirmar que en el proceso de intercambio conductual y para elegir la mejor estrategia comunicativa, hay que tener presente: el marco general que viene a ser el momento o circunstancia por el que está pasando la organización o el centro educativo, conocer cuáles son los objetivos institucionales y el nivel de compromiso de los miembros de la organización, tener en cuenta las normas sociales del grupo o sea cual es el comportamiento grupal frente a determinadas circunstancias y finalmente es importante conocer también las expectativas, los intereses y las necesidades personales.

#### **2.1.4.2. Confianza**

La confianza es la seguridad que una persona tiene de otra persona como tal se debe considerar como una cualidad de los seres humanos. Al ser algo que se surge en forma consciente y voluntaria, supone de parte de la persona que busca conseguirla, un cierto trabajo y esfuerzo para lograrlo. Siendo una emoción positiva, aun cuando cueste mucho obtenerla, se considera que vale la pena buscar alcanzarla.

La confianza en un individuo hace que esa persona consiga sus objetivos de una manera más sencilla, siempre dependiendo de sus experiencias, de su personalidad y del ambiente que la rodea. Por otro lado, la confianza mutua en los compañeros facilita la interacción entre ellos.

Desde ese punto de vista, se debe considerar a la confianza como una dimensión esencial para el trabajo en equipo; con ello se logra crear una cultura en una organización que puede ser educativa, basada en la confianza, con lo cual se facilita en algunos casos descubrir o potenciar, en las personas, sus valores y comportamientos que

constituyen pilares básicos de cualquier organizaciones que se considere exitosas y sostenibles; también se conforman equipos con fuerte cohesión interna lo que finalmente permitirá contar con docentes que se involucren permanentemente en la problemática y en la búsqueda de alternativas de solución y mejora.

Según lo señala Palaci, F. y Peiro, J. (1995), “El ámbito de las relaciones entre el trabajador y su organización es, sin duda, muy complejo; debido, entre otros motivos, a que el trabajo no sólo implica cuestiones económicas o legales, sino a que cumple funciones sociales muy diversas e importantes, involucrando aspectos emocionales y afectivos de la persona, junto a los cognitivos y comportamentales”.

En los últimos años, se habla bastante de contrato psicológico lo que parece ser una forma adecuada de abordar esas relaciones complejas y diversas entre el empleado y el empleador, entre el superior y el subordinado, entre el director y el profesor, etc.

El contrato psicológico ha sido definido por Rousseau, D y Tijoriwala, (1998), como “una creencia individual en las obligaciones mutuas entre una persona y otra parte, como su empleador. Es decir que ambas partes actúan en base a una promesa que mutuamente se hicieron y a unas retribuciones que se comprometieron a respetar”. Dentro de este marco teórico, el constructo más relevante quizá sea la ruptura del contrato psicológico (Cassar, 2001) sobre la que se ha centrado gran parte de la investigación empírica reciente, posiblemente a causa de su poder explicativo sobre los resultados, especialmente los indeseables, tanto para la persona como para la organización a la que pertenece (Kickul, 2001 a; Koritko, 2002; Kickul y Lester, 2001).

Se entiende por ruptura de contrato psicológico la percepción de una de las partes de que la otra ha fallado en el cumplimiento adecuado de sus promesas y obligaciones para con ella (Rousseau, 1989; Robinson, 1996). No se trata simplemente de una esta percepción de ruptura ni tampoco

de un simple incumplimiento de expectativas sobre las recompensas, va mucho más allá pues afecta las creencias de la persona respecto a la confianza en directivo o empleador y en la justicia percibida en la relación de empleo.

Muchos estudios han puesto de manifiesto las relaciones entre la ruptura de contrato psicológico y las actitudes y conductas de las personas (Kickul, 2001 a; Koritko, 2002; Kickul y Lester, 2001). La dirección y consistencia de tales relaciones se ha corroborado incluso a través de una reciente revisión meta-analítica (Topa, 2004). Sin embargo, en este patrón de relaciones todavía quedan algunos puntos oscuros como el papel que juega la confianza en la organización en tales relaciones entre la ruptura de contrato y los resultados personales de los trabajadores.

De conformidad a lo expresado por Topa, G. Palaci, F. y Morales, J. (2004:33), estas cuestiones podrían resumirse en dos preguntas, ¿Es la confianza organizacional un mediador en la relación entre ruptura y compromiso con la organización o entre ruptura y conductas de ciudadanía? o al contrario ¿hay una influencia directa de la ruptura de contrato sobre estos resultados? Por otra parte, la mayoría de los estudios empíricos que abordan las relaciones entre ruptura de contrato y resultados se llevan a cabo con empleados de empresas privadas, muchos de ellos participantes de programas de educación superior o de postgrado.

Se presupone que en la legislación o normatividad existente están previstas todas las condiciones de desempeño laboral, que no debe haber malos entendidos o que no debería haber promesas incumplidas, sin embargo, la aplicación de tales principios generales a los casos particulares o el modo de afrontar y resolver las situaciones cotidianas en el trabajo, sí puede ser causa de percepciones diferentes por las partes de los trabajadores o miembros de cualquier organización implicada.

## La confianza organizacional

Sin confianza las personas no podrían trabajar juntas, salvo en situaciones en que los procedimientos de control fuesen extremos (Lanschinger, Finegan y Shamian, 2001). Irónicamente, en un tiempo en que la confianza es más necesaria para el éxito de las organizaciones, los cambios en las relaciones laborales han socavado esta confianza. Rousseau y sus colaboradores (Rousseau, Sitkin, Burt y Camerer, 1998) definen la confianza como un estado psicológico que comprende la aceptación de la vulnerabilidad propia basándose en las expectativas positivas acerca de las intenciones y conductas de los demás.

Las relaciones entre la ruptura percibida del contrato psicológico y la confianza se entienden en el marco más amplio de las relaciones de intercambio social (Blau, 1964). Si el fundamento del intercambio social es la reciprocidad, es necesario confiar en el otro para ejercer la reciprocidad y a la vez demostrar que uno es digno de confianza. Así, cuando se percibe el incumplimiento de las promesas, este tiene efectos más allá de las conductas de los empleados, impactando negativamente sobre las creencias generales de estos respecto a cuán dignos de confianza son sus empleadores.

El estudio de Robinson (1996) comprobó empíricamente la mediación de la confianza en la organización en las relaciones entre la ruptura percibida del contrato y el rendimiento, la intención de abandono de la empresa y las conductas de ciudadanía organizacional. Ella encuentra que la confianza media totalmente la relación entre ruptura y rendimiento, así como entre ruptura y conductas de ciudadanía, pero su mediación sobre la relación con la intención de abandono es sólo parcial. La confianza organizacional ha ganado protagonismo como factor explicativo en las relaciones laborales, lo que se pone de manifiesto también por la abundancia de estudios teóricos y empíricos que han abordado recientemente la cuestión (Martínez, 2003).

### Las actitudes y conductas de los empleados

Los hallazgos empíricos que vinculan resultados actitudinales y conductuales negativos con la percepción de ruptura de contrato son consistentes, comenzando por los estudios pioneros de Robinson, Kraatz y Rousseau (1994) para extenderse hasta la actualidad (Koritko, 2002; Kickul y Lester, 2001). Entre las actitudes de los empleados, el compromiso organizacional es una de las que más interés despierta en la actualidad. Meyer y Allen inicialmente propusieron una distinción entre el compromiso afectivo y el de continuidad.

Entendían que el primero se refería a la unión emocional y a la identificación e implicación con la organización, mientras que el segundo indicaba los costos que se percibían asociados con el abandono de dicha organización. Más tarde, Allen y Meyer (1993) sugirieron que se puede distinguir una tercera dimensión, el compromiso normativo, que refleja la obligación percibida de permanecer en la organización.

Estas dimensiones del modelo de tres componentes se relacionan de modo diverso con algunas de las conductas más relevantes que estudian la psicología de las organizaciones, tales como la intención de abandono, el rendimiento o las conductas de ciudadanía organizacional. Más específicamente, como señala la revisión meta-analítica más reciente (Meyer, Herscovitch, y Topolnytsky, 2002), se espera que la relación más fuerte sea la del compromiso afectivo, seguida por la del normativo, siendo inciertas las predicciones sobre la dimensión de continuidad.

#### **2.1.4.3. Participación**

Se sabe que participar es intervenir en un acto acción o actividad, partiendo de esa definición, se desarrolla enfoques teóricos y aportes que algunos autores han venido analizando respecto a la participación, sobretodo de la escuela pública; destacando que la participación constituye una dimensión de

la variable clima pero a su vez, una consecuencia de la connotación del clima laboral que se vive en la institución educativa.

Según lo define Robbins (2004) “La participación en el trabajo es el grado en que un empleado se identifica con su trabajo, participa activamente en él y considera que su desempeño laboral es importante para su propia valía” (p. 287). El mismo autor propone que los empleados con un nivel alto de participación en el trabajo se identifican y desarrollan con mayor preocupación el tipo de trabajo que llevan a cabo. Así mismo indica que se ha encontrado que los altos niveles de participación en el trabajo se relacionan con bajo ausentismo, tasas de renuncia más bajas y un mayor compromiso de los empleados con su trabajo (p 287).

La participación como una de las dimensiones fundamentales del clima laboral, es sin duda la base de cualquier sistema en general, en especial en sistemas u organizaciones educativas. Así lo expresa Bataller (2006): “concebir la educación y los procesos educativos, sin tener en cuenta la participación de todos los agentes implicados en este proceso, es partir de un anacronismo obsoleto que impide avanzar en la mejora cualitativa de la educación” (p. 27).

En ese sentido Martínez, J. (2011:23) aclara que “analizar los problemas de la participación del profesorado en el sistema educativo requiere profundizar en el análisis de las relaciones estructurales que enmarcan las posibilidades y los límites de la democracia, y comprender las diferentes prácticas culturales relacionadas con el ejercicio de la profesionalidad docente”.

Como proponen en sus conclusiones Molina, Montejó y Ferro (2004) en su estudio sobre clima institucional educativo, se hace necesario “elaborar un plan estratégico para el mejoramiento de la institución con la participación de todos los estamentos” (p.11). Con ello se refuerza la importancia de la participación en la gestión de la escuela.

Por todo lo señalado, se puede afirmar que la Participación es un valor importante en cualquier centro educativo que se materializa de un modo efectivo y con consecuencias diversas que, adecuadamente canalizadas, pueden ser el punto de partida para alcanzar objetivos comunes de la organización

#### La Participación y el Clima laboral.

Se puede afirmar que la vida de las personas está conformada por una infinidad de interacciones con otras personas y con organizaciones, es decir tanto el “colaborador”, como se denomina en tiempos actuales, necesita de la participación para sentirse realizado y comprometido como la institución necesita de este para lograr los objetivos y metas trazadas.

El ser humano no vive solo sino que vive en relación constante con sus semejantes; por esta razón, si se busca un clima de armonía en las instituciones, se debe partir de la participación consiente de sus miembros.

Como propone Chiavenato (2007) “las soluciones serán negociadas y discutidas con datos concretos, objetivos y racionales, además de que no estarán basadas en opiniones personales. Esta política exige buenas relaciones con los empleados y un clima organizacional saludable” (p 369). El autor manifiesta con esto la necesidad de buscar esta participación en las soluciones negociadas de la institución, lo cual genera un clima de cordialidad en la institución.

Así, lo deja en claro Sulbarán (2002) “el ambiente conceptual que genera o crea la gerencia, estará dirigido a estimular una actitud o estructura mental positiva que tenga, a la vez, un efecto saludable en el deseo del individuo de participar en el cambio y la innovación organizacional” (pag 200).

Para Martín (1998-pag 13) en una de las conclusiones del estudio sobre clima y participación en centros de educación básica:

*Se considera más negativo la participación/ colaboración/... de los padres en la Administración Educativa, esto es, los aspectos que tienen que ver con lo que se considera ámbito externo al centro. Sin embargo, los relacionados con la participación/ colaboración/... de los profesores entre sí, y de estos con el equipo directivo, etc., son los más positivos, teniendo que ver con lo que se considera ámbito interno al centro.*

El mencionado estudio, expresa la percepción sobre la relación del clima y la participación de los docentes de las instituciones de educación básica, teniendo una mejor percepción por la participación y colaboración entre los estamentos internos de la escuela.

Como lo expresa Chiavenato (2007) “El desarrollo organizacional hace hincapié en una interacción intensa y democrática entre las personas y la organización a efecto de propiciar una administración participativa” (p 420).

La administración clásica se basaba en un paradigma: los gerentes pensaban, los supervisores hablaban y los empleados hacían, trabajaban o cumplían. En la administración moderna, eso ha cambiado, pues se valora al trabajador o al integrante de la organización; porque se ha llegado a determinar que los integrantes del equipo de trabajo incrementan su rendimiento cuando sienten que sus aportes son valorados y que su contribución apoya la consecución los objetivos; ello porque su motivación aumenta al igual que su nivel de compromiso e identificación con el equipo de trabajo y con la organización en sí; ello hace que el clima institucional mejore sensiblemente y el rendimiento general sea más eficiente.

## La Participación y el Trabajo en equipo

El trabajo en equipo es el principio que ha direccionado los nuevos modelos de gestión participativa, esto permite para varios autores, estudiosos del desempeño organizacional, aprovechar al máximo todo el potencial que mueven las expectativas de los colaboradores en la institución.

Así, Robbins (2004) hace referencia al trabajo en equipo y su apoyo en la gestión al manifestar:

*“Pocas tendencias han tenido tanta influencia sobre la forma en que se trabaja en las organizaciones como el manejo de equipos de trabajo. Las empresas cada vez con mayor frecuencia estructuran el trabajo por medio de equipos, en lugar de hacerlo de manera individual. Los gerentes necesitan entender lo que influye en el desempeño y satisfacción de los equipos” (p. 231).*

No se trata solo de sumar de las habilidades de los miembros para mejorar el rendimiento colectivo, hay que complementar esto con otras acciones y decisiones. Sin embargo, estas habilidades fijan parámetros de lo que pueden hacer los miembros y con qué grado de eficacia se desempeñarán en un grupo, en tal sentido estos elementos van marcando el clima laboral en una institución.

Ahora bien, para desarrollarse efectivamente, un equipo requiere de tres tipos diferentes de habilidades. En primer lugar, necesita personas con capacidad y experiencia técnica. En segundo lugar, necesita personas con habilidades para identificar los problemas, generar alternativas, evaluar estas alternativas, y tomar las soluciones adecuadas. En tercer lugar, los equipos necesitan personas que tengan la capacidad de ser buenos oyentes, proporcionar retroalimentación, solucionar conflictos, entre otras habilidades interpersonales que inciden en el clima laboral.

San Fabián, J. (2006:4), al referirse al desempeño docente indica lo siguiente:

*“Es preciso estimular y fomentar el desarrollo del trabajo en equipo entre el profesorado y entre este y los equipos directivos de los centros. Está comprobado que la suma de esfuerzos multiplica los resultados positivos ayuda a los individuos a enfrentar los problemas y hace más grato el trabajo del profesor. Igualmente, es indispensable fomentar y reconocer la participación del profesorado en la actividad diaria de los centros (departamentos, órganos colegiados, control de la gestión). Esto exigirá un esfuerzo de las administraciones educativas (incentivos profesionales para valorar la dedicación y el compromiso de los docentes con los centros educativos, la innovación, la investigación y el trabajo en equipo) y de los directores de los centros. Pero, a su vez, el profesorado tiene que comprometerse a ello, y considerar que la participación de los alumnos y padres es enriquecedora porque aporta visiones distintas de una misma realidad”.*

Es decir, la participación no solo debe ser entendida en los aspectos administrativos o de la gestión de los centros educativos y entre docentes y directivos o padres de familia, sino más bien en todos los aspectos de la vida académica, abarcando a los estudiantes en su tarea diaria e interacción dentro de la escuela.

Ahora bien, hay un aspecto importante que puede facilitar u obstruir la eficiencia en el logro de metas y es el Liderazgo. Actualmente se habla del liderazgo del equipo directivo y/o el liderazgo de sus miembros, en la medida que los miembros sepan trabajar en equipo se refuerzan los logros del centro educativo; pues en la medida en que haya mayor participación del equipo, será más fácil conseguir consenso para muchas decisiones.

#### 2.1.4.4. Motivación

Se dice que la motivación es el impulso que conduce a una persona a elegir y realizar una acción entre aquellas alternativas que se presentan en una determinada situación. Es decir que es el resultado de la interacción de un individuo con una situación determinada. Es conveniente aclarar que la motivación no es un rasgo personal, es algo más complejo; por ejemplo, su nivel varía tanto entre diversos individuos en una misma situación como dentro de los mismos individuos en momentos o situaciones diferentes.

Como sostiene Robbins (2004)

*“la motivación se refiere al proceso mediante el cual los esfuerzos de una persona se ven energizados, dirigidos y sostenidos hacia el logro de una meta. Esta definición tiene tres elementos clave: energía, dirección y perseverancia” (p.341). Él mismo autor señala que “Motivar y recompensar a los empleados es una de las actividades más importantes y desafiantes que los gerentes llevan a cabo. Para lograr que los empleados pongan su máximo empeño en el trabajo, los gerentes necesitan saber la forma y la razón de su motivación” (p.339).*

Por otra parte como indica Chiavenato (2007), entre las personas hay diferentes motivaciones como los valores sociales y las capacidades para lograr objetivos, con el tiempo este van cambiando, sin embargo, el proceso que dinamiza la conducta es más o menos semejante en todas las personas (p.48).

Existen diversas teorías respecto a la motivación, siendo las más importantes la Teoría de la jerarquía de las necesidades de Maslow, la Teoría X y Teoría Y de McGregor, la Teoría de los dos factores de Herzberg, y la Teoría de las tres necesidades de McClelland. Estas primeras teorías son importantes porque representan los cimientos a partir de los cuales se desarrollaron teorías contemporáneas

sobre la motivación. Muchos gerentes y directivos todavía las utilizan.

Maslow por ejemplo, apoya su teoría de la motivación en las diferentes necesidades humanas: las necesidades fisiológicas, de seguridad, las sociales, la estima, y la auto realización. Herzberg basa su teoría en el ambiente externo. Para Herzberg, la motivación tiene como factores fundamentales los factores higiénicos. Se refiere a las condiciones que rodean a la persona en su trabajo y los factores motivacionales que se refieren al contenido del puesto, a las tareas y las obligaciones relacionados con éste los que producen un efecto de satisfacción duradera y un aumento de la productividad muy superior a los niveles normales.

Quizás lo más complicado pero a su vez lo más valioso es determinar cuál es la fuerza más importante de motivación de cada individuo para alcanzar éxito u obtener logros en su trabajo, en su hogar y en la sociedad. Si las organizaciones logran determinar ello, contarán con un valioso instrumento para acoplar mejor a las personas con el puesto, para rediseñar funciones, labores o puestos y maximizar el potencial de motivación.

De acuerdo a los mismos autores, el concepto de motivación a nivel individual conduce al de clima organizacional, como lo expresa Chiavenato (2007) en el siguiente párrafo:

*“El clima organizacional está íntimamente relacionado con el grado de motivación de sus integrantes. Cuando ésta es alta entre los miembros, el clima organizacional sube y se traduce en relaciones de satisfacción, ánimo, interés, colaboración, etc. Sin embargo, cuando la motivación entre los miembros es baja, ya sea debido a frustración o a barreras a la satisfacción de las necesidades, el clima organizacional tiende a bajar, caracterizándose por estados de depresión, desinterés, apatía, insatisfacción, etc., pudiendo llegar, en casos extremos, a estados de agresividad, tumulto,*

*inconformidad, etc., típicos de las situaciones en que los miembros se enfrentan abiertamente a la organización (como en los casos de las huelgas o manifestaciones, etcétera)” (p.58).*

El mismo autor refiere sobre la quinta teoría llamada de “La Contingencia” que surge a comienzos de la década de 1970, con los trabajos de Lawrence, Lorsch y Schein, quienes buscaban una aplicación de la teoría de sistemas a las organizaciones. Este es el enfoque del hombre complejo (p. 68).

*Esta es una de las propuestas más completas y recientes que resume la conceptualización del hombre complejo en base de las razones siguientes:*

*a. El hombre no sólo es complejo, sino también variable; tiene muchas motivaciones que se ordenan con cierta jerarquía de importancia; pero esa jerarquía también depende de los cambios que se suceden de un momento a otro y de una situación a otra. Además los motivos se interrelacionan y se combinan en perfiles motivacionales complejos.*

*b. El hombre asimila nuevas motivaciones por medio de sus experiencias organizativas y, en último término, su perfil de motivación y la interacción psicológica que establece con la organización son el resultado de una interrelación compleja entre sus necesidades iniciales y sus experiencias en la organización.*

*c. Las motivaciones del ser humano en los diferentes tipos de organización pueden diferir; la persona que se encuentra alienada en una organización formal cubrirá sus necesidades esenciales y de autorrealización en el sindicato o en las organizaciones informales.*

*d. El hombre se relaciona de manera productiva con las organizaciones con base en muy diversas motivaciones: su motivación final en la organización depende, sólo en parte, de la naturaleza de su motivación. El carácter de la tarea a realizar, sus habilidades y experiencia en el puesto y las características de las otras personas de la*

*organización se interrelacionan de tal manera que producen un perfil en cuanto al trabajo y sentimientos resultantes.*

Se ha tomado en forma textual esta teoría dado que de su análisis se observa que se ajusta mejor a las condiciones motivacionales del trabajo docente en las escuelas públicas y podría enfocar mejor las causas relacionadas con la motivación y por ende con la satisfacción laboral para el presente estudio.

Una de las ventajas de la motivación es que predispone a los integrantes de la organización a realizar por ejemplo actividades de reflexión para discutir las acciones tomadas, trabajos realizados, análisis de resultados y otros de forma tal que se sientan más acompañados, reconocidos y respaldados en su trabajo docente

Por otro lado, y sobre todo en los centros educativos, la crítica malintencionada o sin fundamento solo genera frustración, insatisfacción lo que desmotiva la tarea docente en las escuelas públicas. Si se quiere tener docentes motivados es tiempo de empezar a reconocer y recompensar su labor. Como mencionan los autores anteriormente señalados será importante que los administradores generen recursos y condiciones que permitan hacer del apoyo, el reconocimiento y la colaboración al trabajo docente, una práctica permanente e institucionalizada.

#### El reconocimiento

Anteriormente, se ha considerado algunos aportes teóricos que relacionan a la satisfacción laboral con la satisfacción de las necesidades de tipo superior: logro, reconocimiento y auto-realización de los individuos en su trabajo, asociando fuertemente el reconocimiento a la satisfacción. Sin embargo, es necesario enfocar esta dimensión y definirla como un elemento importante e independiente dentro de la configuración del clima laboral educativo.

De acuerdo con Chiavenato (2007); “Dar reconocimiento a las personas y no solo dinero constituye el elemento básico de la motivación humana. Para mejorar el desempeño, las personas deben percibir justicia en las recompensas que reciben” (p. 6). Deja claro que es el reconocimiento el que hace que las personas se sientan satisfechas y motivadas en el trabajo, lo que constituye un factor de fortalecimiento del clima laboral.

Ahora bien, existe en todas las personas la necesidad de sentirse reconocida y de ser aprobada en su labor, en paralelo con un reconocimiento social, elevación del prestigio, reputación y orgullo personal lo que elevará sensiblemente su autoestima, la confianza en sí mismo y en su trabajo y generará en él un deseo de brindar su esfuerzo con más intensidad y eficacia. Si no existe un adecuado y justo reconocimiento, indudablemente va a afectar en forma negativa sobre la percepción de todos los colaboradores o integrantes de la organización respecto a su entorno laboral en mayor medida que en los directivos de la misma.

En conclusión, se refuerzan la idea de brindar una mirada más completa en el desempeño, tanto de docentes como directivos y estudiantes, dentro de una institución educativa en donde las personas se conciben como un sistema individual complejo, compuesto de conocimientos, percepciones, valores, motivaciones y reconocimiento, tanto propio como de los miembros que le rodean en el entorno de la escuela.

## **2.2. Variable desempeño docente**

### **2.2.1 Definición de desempeño docente**

Se puede decir que al desempeño docente se le considera como el factor preponderante de la calidad educativa. Por eso el Ministerio de educación (2012) reconoce a la “docencia como un quehacer complejo, exige una actuación reflexiva, esto es, una relación autónoma y crítica respecto del saber necesario para actuar, y una capacidad de decidir en cada contexto”.

## 2.2.2. Dimensiones de la Variable Desempeño Docente

### 2.2.2.1. Capacidad Pedagógica

La docencia es una actividad profesional altamente calificada y al mismo tiempo vocacional; la vocación entendida básicamente como compromiso moral con el bienestar y la felicidad de las nuevas generaciones. A diferencia de otras profesiones, trabaja con seres humanos en formación. La figura del docente es fundamental en la comentada y deseada mejora educativa. El docente es el responsable principal de lo que acontece en el aula. Uno de sus retos pasa por convertirse en diseñador de ambientes adecuados de aprendizaje, así como en convencerse de la necesidad que tiene de aprender de otros y con otros a lo largo de toda su vida.

Las capacidades pedagógicas del profesor, en palabras de Zabalza (2003:39), se pueden definir como un “conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para realizar una docencia de calidad”. En otras palabras, “esto es, lo que *han de saber* y *saber hacer* los profesores/as para abordar de forma satisfactoria los problemas que la enseñanza les plantea”.

Para desarrollar las capacidades mencionadas por Zabalza, es necesario que los docentes reflexionen y se comprometan en la estructuración de un cuerpo de conocimientos y técnicas para afrontar con eficacia y calidad el tratamiento de los problemas del aula.

La literatura da cuenta de la existencia de un sin número de listados de capacidades pedagógicas que debieran tener los docentes universitarios. Sobre este particular, en este estudio, se percibe que el concepto y las capacidades pedagógicas que propone Zabalza (2003) son un referente importante de considerar para realizar clases efectivas en la Universidad. Ellas son:

- 1) Seleccionar, preparar y dominar los contenidos disciplinares.
- 2) Ofrecer información y explicaciones comprensibles y bien organizadas (Competencia comunicativa)
- 3) Manejo de las nuevas tecnologías.
- 4) Diseñar y dominar la metodología y organizar las actividades.
- 5) Saber planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En los últimos años la investigación y publicaciones en educación han puesto especial énfasis en el concepto de competencia.

Tanto el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) como el Espacio Iberoamericano del Conocimiento (EIC) proponen un cambio de paradigma desde la enseñanza basada en el *conocimiento* hacia el aprendizaje de *competencias*. En este nuevo contexto, el profesor se convierte en el impulsor del aprendizaje de las competencias y actitudes que los estudiantes deben adquirir y deja de ser un transmisor de conocimientos. Esto conlleva a la utilización de nuevas metodologías docentes, con clases más dinámicas, con un uso frecuente de tecnologías de la información y comunicación, con un aumento de la interacción alumno-profesor y con novedosos métodos de evaluación que requerirán esfuerzos por parte de la institución universitaria y en especial por parte del docente, ya que este se convierte en una de las figuras centrales.

Ello justifica que hayan sido muchos los autores que han desarrollado las diferentes competencias que debería tener el profesor universitario como consecuencia de los cambios que está sufriendo la educación superior. En el contexto español, Zabalza (2009: 79) nos propone diez competencias como marco para concretar la identidad y el desarrollo profesional de los docentes universitarios:

1. Planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje
2. Seleccionar y presentar contenidos disciplinares
3. Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles

4. Manejar didácticamente las notas de trabajo
5. Gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje
6. Relacionarse constructivamente con los alumnos
7. Asesorar a los alumnos y, en su caso, a los colegas
8. Evaluar los aprendizajes (y los procesos para adquirirlos)
9. Reflexionar e investigar sobre la enseñanza
10. Coadyuvar en materia institucional

Estas competencias, en términos de aprendizaje, deben estar impregnadas por el principio de atención a la diversidad, teniendo en consideración las particularidades de cada persona o cada alumno. Hoy se habla de enseñanza individualizada que obliga a estar pendientes de cada alumno o cada persona, supervisando el proceso de aprendizaje, evaluando los avances facilitando su progreso a través del empleo de técnicas y metodologías didácticas.

El profesorado de educación superior debe adquirir y desarrollar las competencias profesionales que le permitan satisfacer las necesidades que la sociedad le plantea, aplicando modelos que tiendan a satisfacer las necesidades de aprendizaje individualizado a la vez que asegurar las oportunidades para todos.

En algunas universidades inglesas valoran la idoneidad del profesorado universitario sobre la base de cinco competencias: organización, presentación, relaciones, asesoría-apoyos a los estudiantes y evaluación. Si desean adquirir la condición de “profesores excelentes” el número de competencias y el nivel de exigencia se eleva. Los candidatos deben acreditar la posesión de las cinco competencias ya mencionadas pero en un nivel superior de dominio: reflexión, innovación, capacidad de desarrollo curricular; organización de cursos, investigación pedagógica y, finalmente, liderazgo de grupo (Elton, 1996: 33-42).

Por otro lado, también se señala que hay que tener presente las competencias pedagógico-didácticas: competencias de liderazgo; competencias para gestionar al grupo y al aprendizaje cooperativo; competencias investigativas; interactivas; éticas, sociales e interactivas.

Para el desarrollo del rol de investigador a través de proyectos, es necesario realizar el esfuerzo adecuado para el desempeño de cada uno de los roles de acuerdo a su perfil. Se necesita un profesor que conozca la sociedad en la que vive y haga del aula un medio en el que el alumno pueda analizar y responder de manera sistemática a los numerosos interrogantes que emergen.

Para desarrollar las competencias éticas, es conveniente a su vez desarrollar una serie de valores como aspecto esencial que debe tener todo educador en su formación. Convertirse en un profesorado coherente, es decir, que sea fiel a sus principios y sus creencias, un profesor transmisor de valores, que sugiera, faciliten y contribuya a crear las condiciones que hagan posible que el educando acceda al conocimiento de valores por medio de su experiencia.

La educación integral de todo el alumnado y la formación del profesorado en la educación superior, ha de entenderse como una manera de conseguir una mejor educación para todos los alumnos y unos mejores profesionales de la enseñanza. Este objetivo y los cambios necesarios para su consecución no pueden entenderse independientemente de los aspectos sociales, históricos, profesionales e ideológicos que condicionan la práctica docente y las políticas de reforma educativa.

Al margen de objetivos primordiales de una educación superior, se hace necesario promulgar políticas, desarrollar programas de formación de los profesores, establecer contextos de desarrollo profesional, crear planes de investigación e innovación docente, de forma que los profesores adquieran las competencias necesarias para

contribuir con la formación a la construcción de una sociedad más justa, diversa y democrática.

La motivación docente y el éxito educativo van junto al grado de compromiso con la política de inclusión que se desarrolle en las instituciones educativas de educación superior. Dicha motivación ayuda a afianzar en el profesorado la aplicación de métodos, técnicas y estrategias variadas para lograr un aprendizaje significativo en todos los estudiantes, es decir, desarrolla competencias estratégicas, en combinación con la innovación y la creatividad.

Según Gonzales, V. (2002:2), en su trabajo “La profesionalidad del docente universitario desde una perspectiva humanista de la educación” indica lo siguiente

*La Educación Superior en la actualidad tiene como misión esencial la formación de profesionales altamente capacitados que actúen como ciudadanos responsables, competentes y comprometidos con el desarrollo social, lo que significa que la educación superior va más allá del simple objetivo de formar un buen profesional como sinónimo de aquel que posee los conocimientos y habilidades que le permiten desempeñarse con éxito en la profesión y se orienta a una concepción más amplia y humana del profesional.*

Según el mismo autor “Ello implica que el proceso de formación profesional, que tiene lugar en las universidades, debe desplazar el centro de atención de la adquisición de conocimientos y habilidades a *la formación integral de la personalidad del estudiante.*

En la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI, en relación con la mejora de la calidad de la enseñanza en los centros universitarios y la necesidad de la capacitación del personal docente se plantea lo siguiente:

*Las instituciones de educación superior deben formar a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaz de analizar los problemas, buscar soluciones para los que se planteen a la sociedad, aplicar estas y asumir responsabilidades sociales.*

*Un elemento esencial para las instituciones de enseñanza superior es una enérgica política de formación del personal. Se deberían establecer directrices claras sobre los docentes de la educación superior, que deberían ocuparse sobre todo, hoy en día, de enseñar a sus alumnos a aprender y a tomar iniciativas y, no a ser, únicamente, pozos de ciencia. Deberían tomarse medidas adecuadas en materia de investigación, así como de actualización y mejora de sus competencias pedagógicas mediante programas adecuados de formación del personal, que estimulen la innovación permanente en los planes de estudio y los métodos de enseñanza y aprendizaje, y que aseguren condiciones profesionales y financieras apropiadas a los docentes a fin de garantizar la excelencia de la investigación y la enseñanza.*

#### **2.2.2.2. Emocionalidad**

Se entiende a la emocionalidad, como la capacidad que tienen las personas de sentir emociones, o también se puede señalar como la capacidad fundamental de las personas para generar emociones, sentimientos y pasiones.

Ahora bien, y ¿qué se entiende por emoción?, se puede decir que es el cambio temporal o pasajero, frente a un estímulo, generalmente externo, por ejemplo la interrelación con otras personas, y en el cual influyen entre otros factores, la personalidad, el carácter y las experiencias vividas anteriormente.

Para introducirse en el tema es conveniente hacer referencia a dos conceptos importantes, La autoestima y el auto concepto docente. Al respecto, Sebastiani, V. (2012:1) nos menciona que:

*“Es importante reflexionar sobre dos aspectos a considerar en el sistema educativo: la autoestima y el autoconcepto de los docentes. Las personas con autoestima positiva y autoconcepto adecuado son capaces de llevar a cabo grandes empresas, no solo en el plano profesional, sino también en el familiar y social. El docente que los ha construido como suyo bajo determinadas situaciones, hará que la autoestima y el autoconcepto formen parte de su ser y quehacer profesional, proyectando en su labor educativa, y desde su personalidad, aspectos esenciales de una educación de calidad. Reconocer la importancia del mirarse a sí mismo le ayudará acompañar la construcción de sus estudiantes como personas de bien para la sociedad”.*

Esta reflexión permite ver la forma como se percibe y valora una persona, condiciona la interrelación con otras personas y desde luego tiene gran importancia en su rendimiento. Esto desde luego también sucede en el campo docente, donde la autoestima y el autoconcepto tienen mucha importancia en el rendimiento académico.

La autoestima es básicamente la conciencia que tiene la persona de su propia valía, que facilita o permite la realización de sus metas u objetivos personales, es decir es un concepto básicamente afectivo. En cambio, el autoconcepto es el conocimiento que tiene una persona de sí mismo, es decir que es básicamente un concepto cognitivo. Desde luego ambos se conciben como componentes de la personalidad de las personas, aun cuando algunos autores los asumen como similares.

La autoestima tiene una gran relevancia también en las relaciones con los demás y con el entorno. Las personas que se aprecian a sí mismas por sus cualidades y por su valía e importancia en cuanto seres humanos, tienen automáticamente la tendencia a responsabilizarse de sus propias acciones, asumir riesgos y ayudar a los demás sin tener miedo ni reparo en colaborar, participar y contribuir (Voli, 1998). Al respecto, Branden (1994) citado en Helfer

(2009), sostiene que la autoestima tiene implicancias tanto en la realización personal como en la adaptación social.

Es importante tener presente que la autoestima se construye, se va formando desde diferentes aspectos propios de la persona y su realidad interna y externa, aspectos que pasan por los niveles reflexivos y de discernimiento, generando el auto reconocimiento de sus virtudes, dones y talentos, así como sus propias limitaciones. Cabe señalar que la autoestima no está exceptuada de su vulnerabilidad, propia de su misma naturaleza.

Para el docente es muy importante que sea consciente de cada una de sus acciones, conductas, expresiones, comentarios y de sus consecuencias, recordando siempre la importancia de su función educadora, ya que cada educador, proyecta y transmite la situación anímica en la que se encuentra a sus alumnos. Esto es importante porque ellos, de una u otra forma, lo ven como “modelo”. Es necesario que el docente en su labor educativa sea consciente que proyecta rasgos de su personalidad, en ella va el aprecio o reconocimiento de su autoestima, así como la negación de la misma.

Ahora haremos referencia al autoconcepto académico, como la percepción que tiene el docente de su valía como profesional. Y como tal se forma a partir de las experiencias, de los comentarios y apoyos que recibe de las personas de su entorno. El autoconcepto académico influye sobre su rendimiento y viceversa. Si un docente confía en sus aptitudes se esforzará por conseguir buenos resultados y esos buenos resultados en el aprendizaje de sus alumnos contribuirán a fortalecer su imagen de buen docente. Ese círculo virtuoso permitirá al docente sentirse confiado y se esforzará por mantener esa imagen que ha ido formando de sí mismo.

## Dimensiones del autoconcepto docente

De acuerdo a los autores, hay diferentes dimensiones en el auto concepto docente. Violeta Arancibia (1997) distingue las siguientes:

*a. Relaciones con otros: Se refiere al nivel de confianza y aprecio que manifiesta el docente por otras personas. En su nivel óptimo, implica un sujeto identificado con su contexto académico, amistoso, espontáneo y tolerante.*

*b. Asertividad: Es el sentido de control que experimenta el docente sobre lo que ocurre en su entorno ya sea académico o social. Manifiesta una actitud coherente frente a sus derechos, sin negar el de los demás. Incluye la habilidad de expresar sentimientos positivos, de afecto y de amor. Una adecuada asertividad implica que es capaz de dialogar con autoridad y hacerse escuchar, defiende su propia identidad personal y exige reconocimiento.*

*c. Compromiso: Se refiere a la confianza en el propio potencial. Un alto compromiso indica interés en la originalidad, creatividad y disposición al riesgo. Una persona con alto compromiso requiere escaso refuerzo extrínseco, porque está interesado y motivado intrínsecamente que la actividad misma le resulta reconfortante.*

*d. Enfrentamiento de situaciones académicas: indica la confianza que tiene el docente en las propias habilidades académicas. Una alta puntuación revela interés e involucramiento por lo que ocurre en el aula, satisfacción con el propio trabajo y buen cumplimiento de las metas académicas en general.*

Por lo señalado, queda claro que la autoestima y el autoconcepto son aspectos importantes que se deben tener en cuenta en la formación de los docentes. Debe tener claro que su personalidad está construida desde aspectos muy complejos que lo determinan en su ser y hacer como docente

y, por lo tanto, debe estar seguro de sí mismo, de su capacidades y cualidades, reflejando esa seguridad a través de la tarea docente diaria. Y, por otro, lado en las autoridades responsables directamente del sistema educativo deben proveer a sus docentes los medios necesarios que permitan mantener el equilibrio y desarrollo personal de generar una educación de calidad cognitiva y humana.

### **2.2.2.3. Responsabilidad**

Se puede decir que la responsabilidad es el cumplimiento de hacer bien las cosas, de decidir adecuadamente, o responder en forma correcta frente a las obligaciones que cada uno tiene en el campo donde se desempeña, siendo consciente de las consecuencias de hacer o dejar de hacer algo.

Ahora bien, este concepto se debe entender mejor en el marco de otros conceptos modernos; dentro de ellos está el concepto de la “autonomía laboral”, que viene a ser fundamentalmente la libertad con que cuentan los colaboradores, trabajadores o eventualmente los docentes, para desarrollar sus trabajo teniendo en consideración sus potenciales, habilidades y eventualmente sus carencias, manteniendo desde luego un equilibrio laboral y cubriendo todos los ángulos, especialmente los más sensibles.

Es de destacar que existe una fuerte tendencia en el diseño moderno de puestos hacia la creación de equipos de trabajo autónomos o auto administrado, considerado como grupos de personas cuyas tareas son rediseñadas para crear un alto grado de interdependencia y que tienen autoridad para tomar decisiones respecto a la realización del trabajo (Chiavenato, 2007: 221).

Aceptando que la autonomía laboral es una de las piezas en el éxito de una organización moderna, se tiene que ser muy claros en dejar sentado que no se habla de autonomía individual sino de autonomía de conjunto o de equipo, ya que es importante que esté asociada a la responsabilidad

adquirida en función de los objetivos estratégicos de la institución respetando el trabajo en equipo.

Si se traslada al campo educativo, el clima laboral, estaría vinculado con el desempeño docente, capaz de desarrollar diversas competencias que le posibiliten el ejercicio de su función de manera autónoma.

Araya y España (2012) manifiestan en su estudio sobre autonomía docente que:

*“la señal para alcanzar la autonomía profesional para el ejercicio de la función docente resulta a partir del procesamiento de la información hacia los conocimientos prácticos, claros y relevantes que, en su calidad de mediador/a activo/a del proceso, le exigen realizar como parte del desafío para el empoderamiento del saber”*  
(p.164)

Como coinciden Robbins (2005) y Chiavenato (2007) autonomía es el grado de independencia y de criterio personal que tiene el ocupante para planear y realizar el trabajo. Asimismo, se refiere a la mayor autonomía e independencia para programar su trabajo, seleccionar el equipo que empleará y decidir qué métodos o procedimientos seguir. Dando la importancia a este elemento dentro del actuar de los miembros de una organización.

En tal sentido Chiavenato (2007) manifiesta:

*“Hay falta de autonomía cuando los métodos de trabajo están predeterminados, cuando los intervalos de trabajo están rígidamente controlados. La autonomía proporciona libertad en los métodos, en la programación del trabajo y en los intervalos de descanso, movilidad física ilimitada y la propia persona surte los insumos para su trabajo sin depender de la gerencia o de otras personas”* (p. 212).

Finalmente como lo expresan Araya y España (2012) “*La autonomía del profesional en Educación, al igual que en las diversas profesiones académicas o de cualquier otra área, redundará en el desempeño laboral, en el auto-crecimiento personal y en el aporte al desarrollo social*” (p.170), en tal sentido la autonomía no solo facilita la labor docente sino que favorece el desarrollo de un clima laboral docente positivo.

Bruno (2012) afirma que:

*Como docentes tenemos la “responsabilidad pública” de formar a los estudiantes para que puedan desenvolverse en la sociedad y que también puedan mejorarla; pero para lograrlo debemos vencer tres prejuicios muy arraigados:*

*1. Que se puede instruir sólo con conocimientos sin valores. La institución educacional es un lugar de convivencia donde se aprende a relacionarse con la autoridad y con los demás y donde se accede a modelos de conducta. Intentar no formar en valores es formar en perplejidad y duda, en desorientación.*

*2. Que formar en valores es formar de manera dogmática y cerrada. Por el contrario, la ética de la responsabilidad exige una relación dialéctica entre los principios éticos y sus consecuencias, de tal forma que la sabiduría moral llega a ser la forma correcta de interpretar esos principios.*

*3. Que si el sistema no funciona, la culpa es del Estado o del Ministro de turno. Eso es verdad, pero no toda la verdad. Todas las manos cuentan y la responsabilidad pública es de todos los que estamos implicados en el proceso.*

Por otro lado, es indudable que la docencia es una profesión que exige un alto nivel de compromiso que no todos lo respetan, es por ello que los diversos autores nos hacen modelos que muestran las características de docentes no comprometidos y relativamente comprometidos.

Los modelos siguientes responden a los más comprometidos y a los totalmente comprometidos.

Gauthier y Tardiff (1996), establecieron una clasificación que describe a las personas dedicadas a la tarea de enseñar, tomando en cuenta sus actitudes, su desempeño, su responsabilidad y el nivel de compromiso asumido, dentro de los cuales destaca:

*El Maestro profesional: quien responde a cómo es o debe ser un maestro totalmente comprometido con su tarea docente, que debe tener como punto de partida el conocimiento y la reflexión de su tarea, de manera tal que pueda proveer a sus alumnos de condiciones favorables al logro de la experiencia del aprendizaje, a partir del diseño de sus cursos. Aquí se conceptualiza al docente como un ser capaz de sustentar sus acciones en la racionalidad, considerando siempre su experiencia, los principios que posee, sus capacidades, alcances y limitaciones, sus conocimientos y sus estrategias didácticas. Su tarea no sólo es cumplir con la transmisión de conocimientos o la generación de aprendizajes significativos en sus estudiantes; en realidad, su trabajo se convierte en compromiso cuando busca la superación constante en todas las áreas de su vida: profesional, personal, física y emocional.*

De todo esto se desprende la necesidad y la importancia de que los docentes propongan como tarea esencial el diseño de sus propios cursos, respetando desde luego lineamientos generales del sistema educativo, buscando de esta manera profesionalizar el trabajo docente y participando activamente en la construcción de los proyectos educativos institucionales, orientados al logro de una educación de calidad.

Un indicador muy válido para evaluar la grado de responsabilidad de los maestros es “La Puntualidad”; al respecto, Gonzales, J (2013) habla de “educar en la puntualidad”, indicando que si se quiere crear alumnos responsables, respetuosos, eficaces y ordenados uno de los

valores que se debe fomentar es la puntualidad. Ésta es una actitud que se adquiere desde los primeros años de vida, mediante la formación de hábitos en la familia, donde las normas y costumbres establecen horarios para cada una de nuestras actividades. También es un reflejo de respeto al tiempo de los demás, ya que en la escuela y en la vida social, llegar a tiempo es un signo de buena educación. Ser puntual trae numerosas ventajas, como hacerse confiable, considerado, ordenado y eficiente

Se puede preguntar ¿qué ventajas proporciona a los profesores, ser puntuales?, al respecto, Moll,S (2013:1) en su artículo nos dice que “ser puntuales nos proporciona muchas ventajas, entre ellas: convertirse en un ejemplo para todos los que lo rodean, reducir la posibilidad de conflicto en la enseñanza, aseguramos un nivel de seguridad en el cumplimiento de lo planificado, aseguramos productividad y mostraremos un respeto por los alumnos, colegas y otros integrantes del centro educativo”.

#### **2.2.2.4. Relaciones interpersonales**

Las relaciones interpersonales son en forma general una interacción entre dos o más personas que por lo general pertenecen a una organización de diverso tipo y que utilizan la comunicación como un medio importante para fortalecerlo; las buenas relaciones interpersonales facilitan la consecución de objetivos y metas dentro de la misma organización.

Las relaciones interpersonales se refieren al trato o la comunicación que se establece entre dos o más personas; son muy importantes en las instituciones educativas, puesto que durante la actividad educativa se produce un proceso recíproco mediante el cual las personas que se ponen en contacto valoran los comportamientos de los otros y se forman opiniones acerca de ellos, todo lo cual suscita sentimientos que influyen en el tipo de relaciones que se establecen. Texeido, J. y Capell, D. (2002), aseveran lo siguiente:

Significa entonces que los procesos interpersonales al interior de las Instituciones Educativas y su interrelación con los resultados deseados son muy importantes para el estudio del ambiente o clima social escolar, puesto que, si el entramado de relaciones que se produce como consecuencia de la tarea educativa en común está cargado de interacciones socio- afectivas armoniosas, el clima de la clase será gratificante y contribuirá a crear condiciones favorables para el aprendizaje; por el contrario, si ese entramado está caracterizado por la competencia, agresividad, envidia e intriga, el clima será poco gratificante y por consiguiente las condiciones para el proceso de aprendizaje serán poco favorables. Las relaciones interpersonales juegan un rol preponderante entre todos los actores de las Instituciones Educativas, puesto que si existe esto motiva a los estudiantes y conlleva a un mejor aprendizaje dentro de un clima de confianza mutua.

Uno de los aspectos más importantes de las relaciones entre las personas es la comunicación, ya que a través de ella logramos intercambiar ideas, experiencias y valores; transmitir sentimientos y actitudes, y conocerse mejor, siendo por lo tanto responsabilidad de cada persona la manera como maneja sus condiciones y habilidades comunicativas de manera acertada para conseguir las metas programadas

En la actualidad, las organizaciones y la sociedad en general están pasando por una etapa donde el cambio ya no es la característica principal sino “la velocidad del cambio”, ello obliga a estar acorde con esta nueva dinámica donde las relaciones interpersonales son fundamentales, sobre todo por la interrelación con todos los estamentos de su organización. Sin embargo, esta dimensión interpersonal es un factor común en los múltiples modelos de madurez psicológica propuestos por diferentes autores que hacen mención a diversos factores como la empatía, la madurez personal, el conocimiento de sí mismo, la sensibilidad de cada uno de los integrantes del grupo y otros.

Las relaciones interpersonales constituyen, pues, un aspecto básico en nuestras vidas, funcionando no sólo como un medio para alcanzar determinados objetivos sino como un fin en sí mismo (Monjas 1999). Por tanto, la primera conclusión a la que se puede llegar es que la promoción de las relaciones interpersonales no es una tarea optativa o que pueda dejarse al azar., sino que debe ser planificada y asumida como una tarea importante.

Al trasladarse al campo educativo, se debe referir a la interacción educativa en palabras de Coll y Solé (2002:357) como “la situación en la que el profesor y alumno actúan simultánea y recíprocamente en un contexto determinado, en torno a una tarea o un contenido de aprendizaje con el fin de lograr unos objetivos definidos”.

Haciendo un poco de historia, anteriormente la gran preocupación era lograr la eficacia docente, analizando métodos y comportamientos del maestro, en tiempos recientes se interpreta más como una actividad armónica entre profesores, actividades, contexto y alumnos. El educador ya no es el protagonista, pero su intervención sigue siendo clave y no puede quedar relegada a un segundo plano, puesto que maestro y alumno han de construir conjuntamente realizando cada uno su función propia.

Se puede decir que Vigotsky representa hoy en día el modelo más destacado desarrollo de la interacción en el campo de la enseñanza entendida como un proceso de construcción social entre el profesor, los alumnos y los contenidos de aprendizaje y llevada a cabo mediante cualquier sistema de comunicación que permita crear un contexto común de entendimiento y términos de referencia compartidos como base para que surja una intención y el discurrir de forma conjunta hacia los mismos objetivos.

Las relaciones interpersonales y la forma que se tenga de tratar a las personas (alumnos, docentes, directivos y otros) que están alrededor, puede ser determinante para su conducta futura incluso condicionar los actos de las personas con las que se establecen relaciones.

Hay que destacar lo motivacional que es el concepto que tiene entre sí el maestro y el alumnos como un condicionante en el proceso educativo. En el caso del educador y el educando las relaciones son muy intensas y frecuentes, de modo que desde el primer encuentro surge una percepción y una manera de verse que después se irratiza matizando por vías de aceptación o rechazo.

Finalmente no se debe olvidar que las Relaciones Interpersonales juegan un rol preponderante entre todos los actores de las Instituciones Educativas.



## **CAPITULO III METODOLOGÍA**

### **3.1. Tipo de investigación**

El Paradigma que proporciona el marco filosófico y conceptual de presente trabajo de investigación, es el llamado Paradigma Positivista que también se le conoce como cuantitativo, empírico analítico o racionalista porque los datos utilizados son numéricos y el análisis se realiza utilizando la estadística, empleando un instrumento con una escala numérica.

Se parte de lo expresado por La Torre, Arnal y del Rincon (1996) quienes indican que el Positivismo parte de unos supuestos acerca de la concepción del mundo y el modo de conocerlos, de lo mencionado se considera que para esta investigación el Paradigma positivista mantiene validez ya que permite buscar un conocimiento objetivo, comparable y medible, con características muy objetivas.

La Metodología utilizada es la metodología de tipo cuantitativa porque mediante ella se puede confirmar, realizar inferencias y realizar hipótesis que serán comprobadas. Con la metodología empleada ha permitido mantener la objetividad, ya que el investigador ha sido un agente externo al objeto de la investigación.

Para ello se tuvo en cuenta lo mencionado por Hernandez, R., Fernandez, C., y Baptista, P. (2004) quienes mencionaban que el enfoque cuantitativo utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y poder probar hipótesis establecidas

previamente, confiando en la medición numérica, el conteo y el uso de estadística para establecer patrones de comportamiento.

En cuanto al tema estudiado podemos señalar que este trabajo se enmarca en la línea de investigación de “Gestión Educativa”, que es definida por Carrasco (2002) como el “conjunto de actividades y diligencias estratégicas guiadas por procedimientos y técnicas adecuadas para lograr que las Instituciones educativas logren sus metas, objetivos y fines educativos”. Esto involucra desde luego a una estructura jerárquica educativa, orientada al fortalecimiento de la institución educativa buscando finalmente enriquecer los procesos pedagógicos, directivos y administrativos.

De acuerdo con Cassaus (2000) “lograr una gestión institucional educativa eficaz, es uno de los grandes desafíos que debe enfrentar la estructura administrativa estatal o particular para lograr cambios y facilitar vías de desarrollo hacia un verdadero camino educativo desde y para las escuelas”.

Dentro de la línea de investigación de Gestión Educativa, interesa el campo de acción conocido como “el Clima Institucional”, definido como el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinado por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la Institución, que integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante a la vez de los distintos procesos educativos (CERE, 1993:30). Este campo permitirá conocer cómo influye en el desempeño del profesor.

### **3.2 Sujetos de la investigación (población y muestra)**

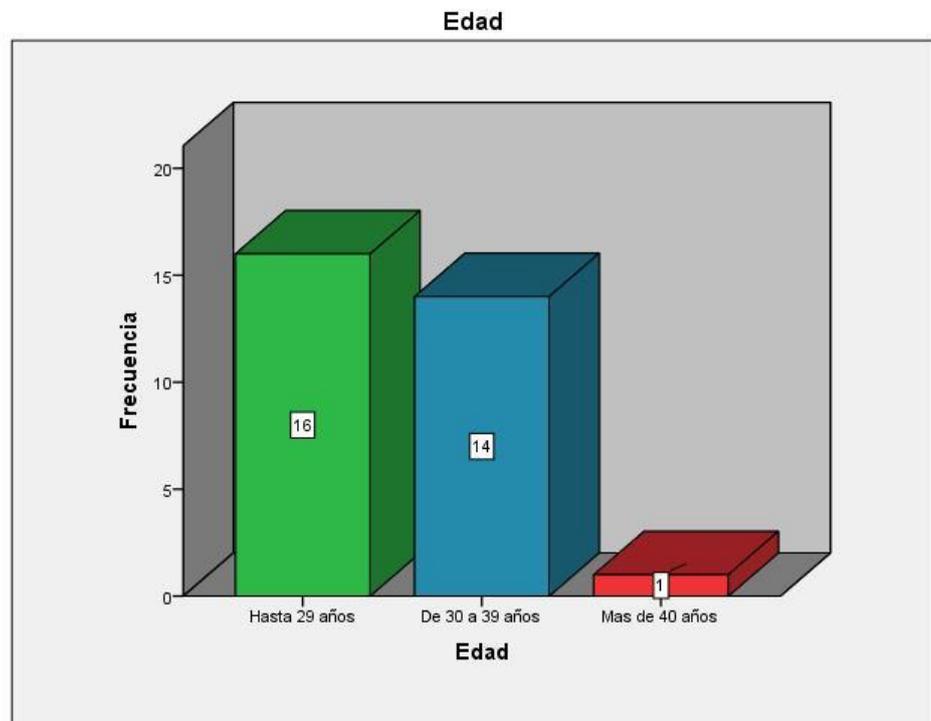
La población de la presente investigación está constituida por todos los Oficiales Instructores de la Escuela Militar de Chorrillos (EMCH) constituido por 65 Oficiales del grado de Capitán y Teniente (Varones y Damas) que laboran en dicha Escuela de formación del Ejército Peruano, de los cuales se tomó una muestra de 31 Oficiales Instructores; la muestra estuvo constituida por 30 varones y 1 dama. Que se distribuye de la siguiente manera:

**Tabla 1**  
**Distribución de Instructores Militares por edad**

| Edad            | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje Valido | Porcentaje Acumulado |
|-----------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Hasta 29 años   | 16         | 51,6       | 51,6              | 51,6                 |
| De 30 a 39 años | 14         | 45,2       | 45,2              | 96,8                 |
| Más de 40 años  | 1          | 3,2        | 3,2               | 100,0                |
| Total           | 31         | 100,0      | 100,0             |                      |

Fuente: Cuestionarios aplicados el 15 set 2016

**Figura 3**  
**Distribución de Instructores Militares por edad**



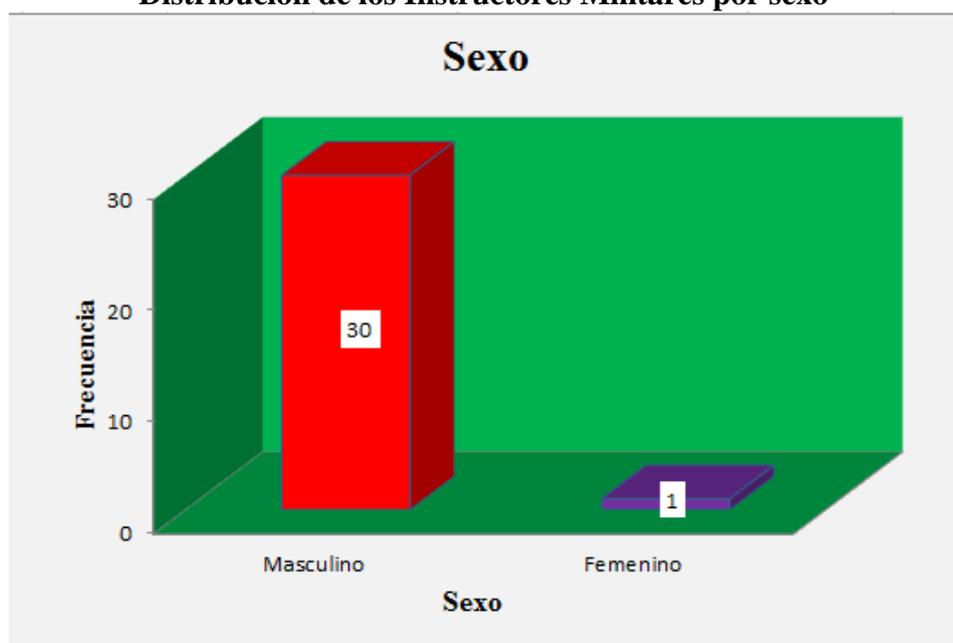
Fuente: Tabla 1 Distribución de Instructores Militares por edad

**Tabla 2**  
**Distribución de Instructores Militares por sexo**

| Sexo      | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje Valido | Porcentaje Acumulado |
|-----------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Masculino | 30         | 96,8       | 96,8              | 96,8                 |
| Femenino  | 1          | 3,2        | 3,2               | 100,0                |
| Total     | 31         | 100,0      | 100,0             |                      |

Fuente: Cuestionarios aplicados el 15 de Set 2016

**Figura 4**  
**Distribución de los Instructores Militares por sexo**



Fuente: Tabla 2 Distribución de Instructores Militares por sexo

En cuanto al tiempo de trabajo en la EMCH, 22 Oficiales tiene menos de un año, 7 oficiales tienen más de un año pero menos de dos años; y 2 Oficiales tienen más de dos años pero menos de 3 años

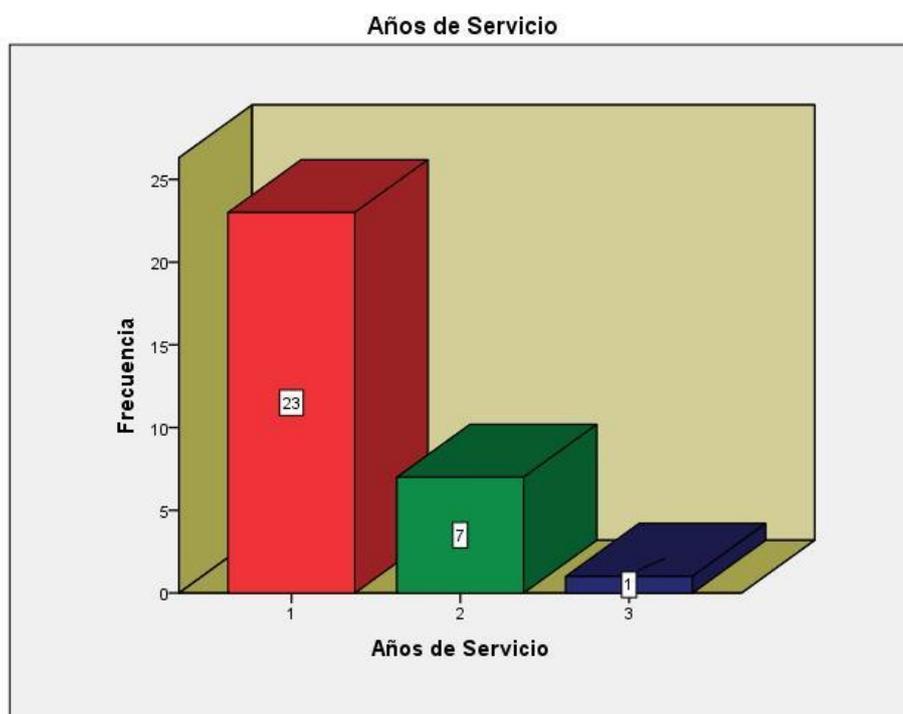
**Tabla 3**  
**Distribución de Instructores Militares por años de servicio**

| Años de Servicio | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje Valido | Porcentaje Acumulado |
|------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| 1                | 23         | 74,2       | 74,2              | 74,2                 |
| 2                | 7          | 22,6       | 22,6              | 96,8                 |
| 3                | 1          | 3,2        | 3,2               | 100,0                |
| Total            | 31         | 100,0      | 100,0             |                      |

Fuente: Cuestionarios aplicados el 15 de Set 2016

Leyenda: 1(hasta 1 año), 2 (más de un año hasta 2 años), 3 (más de dos años).

**Figura 5**  
**Distribución de los Instructores Militares por años de servicio**



Fuente: Tabla 3 Distribución de Instructores Militares por años de servicio

La muestra fue tomada en forma totalmente aleatoria, para ello se coordinó previamente con el TC Jefe de Batallón de Cadetes quien todos los días de lunes a viernes a las 19:00 hrs, realiza un reunión con los oficiales Instructores para revisar toda la planificación y programación de

las actividades docentes y administrativas del día siguiente. En esta oportunidad, participaron los oficiales instructores que asistieron a la reunión el día 15 de Setiembre 2016.

### **3.3. Diseño de investigación**

El diseño de la investigación viene a ser la estrategia para conseguir u obtener información; siendo en este caso una investigación cuantitativa, se tiene que buscar un diseño apropiado que permita analizar con mucha certeza la validez de las hipótesis planteadas.

Como se sabe, la mayor cantidad de diseños de investigación se encuentran en los métodos empírico-analíticos, ya que se trata de diseños que se prefijan antes de desarrollar la parte empírica de la investigación.

Dentro de los diseños que pertenecen a los métodos empírico analíticos, se encuentra el diseño de encuestas, que permite buscar en forma sistemática información a través de preguntas realizadas a los investigados sobre los datos que deseas obtener, para luego de consolidarlos, realizar una evaluación de datos agregados. La encuesta permite realizar a toda la muestra las mismas preguntas, en el mismo orden y en una situación similar, de modo que las diferencias son atribuibles a las características de cada uno de los encuestados.

En el presente caso se ha utilizado el Diseño tipo encuesta, por ser una estrategia de investigación de múltiples posibilidades, muy adecuada para conocer opiniones, actitudes o creencias de la población objetivo (Oficiales Instructores de la EMCH). Específicamente es una encuesta de tipo transversal, porque el objetivo es describir las opiniones de una población en un determinado momento.

La encuesta realizada cumplió con respetar las siguientes fases:

#### **3.3.1. Selección de Objetivos**

Para la selección de objetivos, se partió de la selección de la línea de investigación de interés del participante que se determinó sea la línea de “Gestión educativa”, dentro de ella era prioritario investigar acerca de cómo se encuentra el Clima Institucional en la Escuela Militar de Chorrillos (EMCH); pero era importante

relacionar el Clima Institucional de esta Escuela de Formación de Oficiales del Ejército Peruano, con el desempeño docente de los Oficiales Instructores del grado de Capitanes y/o Tenientes que laboran en dicha Escuela, para lo cual se analizaron los problemas existentes así como sus causas y consecuencias; esto se realizó gracias a la experiencia de muchos años de trabajo del participante en el Sistema de Educación del Ejército y en base a información actualizada proporcionada por personal docente y administrativo que labora actualmente en la EMCH.

En razón a lo mencionado en el párrafo anterior se logró definir el Objetivo General de la presente investigación “Determinar la relación existente entre el clima institucional y el desempeño docente de los Instructores Militares en la Escuela Militar de Chorrillos.

### **3.3.2. Concreción de la información requerida**

Para definir la información que se iba a requerir, se procedió a revisar bibliografía relacionada con el tema y con cada una de las dos variables, asimismo se revisaron algunas tesis anteriores que por similitud pueden ser consideradas como referenciales; todo ello sirvió para diseñar el marco teórico que permitió definir en forma clara la información final que se debía obtener a través de la aplicación de dos encuestas, la primera recoge información sobre el clima institucional y la segunda sobre el desempeño docente.

### **3.3.3. Definición de la población objeto**

En la Escuela Militar de Chorrillos como en cualquier centro educativo, labora personal Directivo, personal Docente y personal administrativo; dentro del personal Docente se tiene dos tipos de Docentes: los docentes no militares y los docentes militares, estos últimos son denominados “Instructores Militares” y están constituidos por los Oficiales del grado de Capitán y Teniente que laboran directamente con los Cadetes (alumnos en proceso de formación) en el llamado Batallón de Cadetes.

La Población elegida es la de los Instructores Militares que está constituida por 65 Oficiales que laboran en el presente año.

### **3.3.4. Disposición de los recursos necesarios**

En cuanto a disponibilidad de recursos bibliográficos, se debe mencionar que existen trabajos de investigación similares, realizados en centros educativos de educación básica y algunos en centros de educación superior, pero no se ha encontrado estudios realizados en Centros de Formación Militar; sin embargo los trabajos de investigación encontrados y seleccionados proporcionan información muy valiosa para desarrollar este trabajo.

En cuanto a recursos materiales, se debe manifestar que se ha contado con todo lo necesario sin ningún inconveniente, lo mismo ha sucedido con la satisfacción de las necesidades de recursos tecnológicos que han estado al alcance del suscrito para desarrollar sin ningún problema este trabajo de investigación.

### **3.3.5. Elección del tipo de encuesta**

Para la elección del tipo de encuesta se tuvo en consideración lo señalado en un trabajo de investigación realizada en España por Mario Martín Bris y también se utilizaron como base dos cuestionarios que la Bachiller Yolanda Pérez Huamán presento en el 2012 al sustentar su tesis para optar por el grado de Maestro de Educación.

Se eligieron dos cuestionarios:

El primero, referido al Clima Institucional que tenía 30 preguntas distribuidas en cuatro dimensiones: Comunicación (6 preguntas), Motivación (7 preguntas), Confianza (5 preguntas) y Participación (11 preguntas).

El segundo, referido a Desempeño Docente, tenía 24 preguntas distribuidas en cuatro dimensiones: Capacidad Pedagógica (6 preguntas) Emocionalidad (6 preguntas), Responsabilidad en el desempeño de sus funciones (6 preguntas) y Relaciones Interpersonales (6 preguntas).

Cada pregunta tenía cinco alternativas de respuesta: 1 (muy bajo), 2 (bajo), 3 (regular), 4 (alto), 5 (muy alto).

Ambos cuestionarios también incluían alguna información socio demográfica como Sexo, Edad, tiempo de trabajo en la Escuela Militar de Chorrillos. (Anexo 1 y 2)

### **3.3.6. Previsión del método de análisis de datos**

Se determinó la necesidad de hacer un tratamiento estadístico descriptivo, el cual se realizó utilizando el programa SPSS, para la validación correspondiente. El análisis previsto es establecer la correlación entre el clima institucional y el desempeño docente en función de cada una de sus dimensiones, para establecer si existe dependencia entre las variables.

### **3.3.7. Aplicación de piloto**

La prueba piloto se realizó en el mes de agosto aplicando los instrumentos a cinco Oficiales de la especialidad de Intendencia que se encontraban realizando un curso de capacitación. Al término de la aplicación de los instrumentos en los cinco Oficiales mencionados, se conversó con ellos para saber si habían tenido algún problema para responder o para interpretar las preguntas que se plantearon en los cuestionarios, respondiendo que para ellos no existía ningún problema. Con lo que se dio por aprobado los dos cuestionarios dejándolos listos para ser aplicados a la población determinada.

### **3.3.8. Revisión de la encuesta**

Como se mencionó anteriormente, la validación fue realizada por dos expertos que laboran en la Escuela Militar de Chorrillos y el nivel de confiabilidad fue establecida utilizando el programa SPSS para determinar el Alfa de Combrach a cada variable y dentro de las variables a cada dimensión. Posteriormente se realizó el análisis factorial determinando el KMO y la prueba de esfericidad para cada dimensión.

### **3.3.9. Selección de la muestra**

La muestra fue tomada en forma totalmente aleatoria, para ello se coordinó previamente con el TC Jefe de Batallón de Cadetes quien todos los días de lunes a viernes a las 19:00 hrs, realiza una reunión con los oficiales Instructores para revisar toda la planificación y programación de las actividades docentes y administrativas del día siguiente. A esta reunión acuden todos los oficiales que estén disponibles en ese momento (no asisten los oficiales que están de servicio, comisión o vacaciones) que por lo general es el 60 % aproximadamente. Como se tenía la potestad de ir cualquier día, se eligió el día 15 de Setiembre del 2016, ese día asistieron 31 Oficiales Instructores a la reunión de coordinación mencionada, que representa el 48% aproximadamente de la población objetivo.

### **3.3.10. Aplicación de la encuesta**

Contando con la total colaboración del Jefe de Batallón de Cadetes, el 15 de Setiembre del 2016, a las 18:30 hrs, en el local de la Escuela Militar de Chorrillos, se solicitó una reunión con los Oficiales Instructores en un salón de conferencias que contaba con todas las facilidades para desarrollar la actividad programada; antes de aplicar el instrumento, se dio a conocer el objetivo de la visita, la importancia de contar con la colaboración de todos los presentes para desarrollar en muy buena forma lo previsto y finalmente se brindó unas palabras de motivación por la labor docente que realizan. Inmediatamente después se procedió a la aplicación de la encuesta, que demandó un tiempo de aproximadamente 30 minutos, al término de los cuales se volvió a agradecer por la colaboración prestada.

### **3.3.11. Codificación de los datos**

Para la codificación de los datos se utilizó la Escala de Likert, conocido también como el método de evaluaciones sumarias, que es ampliamente usada en cuestionarios y/o encuestas y es muy apropiado para ser empleada en investigaciones en especial relacionada a ciencias sociales.

En este caso se otorgó un puntaje a cada alternativa de respuesta: 1 (muy bajo), 2 (bajo), 3 (regular), 4 (alto) y 5 (muy alto). Esto se hizo con los dos cuestionarios o instrumentos.

Luego de aplicada la encuesta en la muestra seleccionada, se procedió a crear un Excel con las respuestas recibidas incluyendo las variables socio demográficas a cada una las cuales también se dio un valor numérico representativo.

Terminado esto se contó con una base de datos para el análisis y evaluación correspondiente.

### **3.3.12. Análisis de resultados**

Para realizar el análisis de los resultados se utilizó el parámetro estadístico de coeficiente de CORRELACIÓN DE SPERMAN que nos permitió conocer el nivel de dependencia de las dimensiones de las dos variables (clima institucional y desempeño docente).

Asimismo, el análisis permite conocer las condiciones del clima en la institución y las características del desempeño de los docentes en la escuela Militar de Chorrillos.

### **3.3.13. Realización del informe**

El informe que se presenta esta organizado en cuatro capítulos; el primero, el capítulo del planteamiento de la investigación, el segundo el Marco Teórico, el tercero la metodología de investigación y el cuarto la presentación, análisis y discusión de los resultados.

## **3.4. Variables de investigación**

Se han establecido dos variables de investigación, cada una con cuatro dimensiones y en cada dimensión se han determinado los respectivos indicadores.

**Tabla 4**  
**VARIABLES, DIMENSIONES E INDICADORES DE LA INVESTIGACIÓN**

| <b>VARIABLES</b>    | <b>DIMENSIONES</b>         | <b>INDICADORES</b>  |
|---------------------|----------------------------|---|
| Clima Institucional | Comunicación               | Rapidez, respeto, nivel de comunicación, oportunidad, calidad de información, interferencias  |
|                     | Confianza                  | Nivel, respeto, sinceridad, valoración de los docentes  |
|                     | Motivación                 | Satisfacción, reconocimiento, valoración, autonomía, condiciones de trabajo   |
|                     | Participación              | En actividades, de docentes civiles, fomento de Directivos, trabajo en equipo, influencia en gestión, frecuencia                                |
| Desempeño docente   | Responsabilidad            | Trabajos de investigación, cumplimiento de horario ,participación en actividades, planificación de trabajo                                      |
|                     | Relaciones interpersonales | Respeto y tolerancia, promoción de la investigación, relaciones humanas, impulso a ambiente de cordialidad, propiciar desarrollo de habilidades |
|                     | Capacidad pedagógica       | Empleo de tecnología, conocimiento de técnicas y estrategias pedagógicas, nivel de formación docente  |
|                     | Emotividad                 | Generación de interés, motivación, promoción de valores, disponibilidad para consultas, satisfacción por su labor                               |

Fuente: Elaboración propia

### **3.5. Técnica e instrumentos de recolección de datos**

Para la recolección de datos, se eligió la Escala de Likert, por ser una escala psicométrica muy adecuado para investigaciones de ciencias sociales, que permite medir actitudes y conocer el grado de conformidad del encuestado con cualquier afirmación que se le proponga. Esta escala es muy útil porque también permite al encuestado matizar su opinión. En tal sentido, las respuestas permiten determinar la intensidad de los sentimientos del encuestado hacia dicha afirmación. También se tuvo en cuenta la facilidad de construcción y la ventaja de graduar las respuestas, se determinó el uso de cinco niveles que considero el más adecuado, para evitar la dispersión de las respuestas y su consecuente dificultad para su evaluación.

Se consideró que una vez terminado el cuestionario, cada ítem puede ser analizado separadamente o bien, en determinados casos, las respuestas de un conjunto de ítems Likert pueden sumarse y obtener un valor total.

Par la estructuración de los ítems o preguntas, se tuvo en consideración los diversos indicadores establecidos para cada una de las cuatro dimensiones que seleccionamos para cada variable, llegando a establecer lo siguiente:

Variable Clima Institucional:

- Comunicación: 6 ítems
- Motivación: 7 ítems
- Confianza: 5 ítems
- Participación: 12 ítems

Variable Desempeño Docente:

- Capacidad Pedagógica: 6 ítems
- Emotividad: 6 ítems
- Responsabilidad en el desempeño de sus funciones: 6 ítems
- Relaciones Interpersonales: 6 ítems

Una vez estructuradas las dos encuestas (una por cada variable), se procedió a mezclar las preguntas (ítems) que estaban estructuradas por dimensiones de tal forma que se determinó una encuesta con 30 preguntas por la variable Clima Institucional y otra encuesta con 24 preguntas por la variable Desempeño Docente, en ambos casos sin identificar a que dimensión pertenecía cada pregunta.

Es conveniente mencionar que para definir la estructura final de las encuestas, se tuvo como un elemento de referencia importante a los objetivos específicos determinados en el Capítulo I.

- ✓ Diagnosticar el clima de la Institucional de la Escuela Militar de chorrillos.
- ✓ Conocer el desempeño de los docentes que laboran en la escuela Militar de Chorrillos.

- ✓ Establecer el nivel de relación entre las dimensiones del Clima Institucional y las dimensiones del desempeño docente, en la Escuela Militar de Chorrillos

Finalmente se debe mencionar que las encuestas fueron validadas por dos expertos que laboran hace muchos años en la Escuela Militar de Chorrillos. A continuación se presenta la estructura de las dos encuestas:

**Tabla 5**  
**Estructura de las encuestas**

| <b>Variables</b>    | <b>Dimensiones</b>         | <b>Item</b>                      |
|---------------------|----------------------------|----------------------------------|
| Clima Institucional | Comunicación               | 1,6,10,15,20,25                  |
|                     | Confianza                  | 3,8,13,23,29                     |
|                     | Motivación                 | 2,7,12,17,22,26,28               |
|                     | Participación              | 4,5,9,11,14,16,18,19,21,24,27,30 |
| Desempeño Docente   | Responsabilidad            | 1,5,9,13,17,21                   |
|                     | Relaciones Interpersonales | 2,6,10,14,18,22                  |
|                     | Capacidad Pedagógica       | 3,7,11,15,19,23                  |
|                     | Emotividad                 | 4,8,12,16,20,24                  |
|                     |                            |                                  |

Fuente: Elaboración propia

### **3.6. Procedimientos de organización y análisis de resultados**

Los resultados del cuestionario se van a presentar en cuadros numéricos y cuadro de barras; se van a analizar en base a las respuesta de la muestra en una escala del 1 al 5 donde 1 es muy en desacuerdo y 5 es muy de acuerdo luego se procede a consolidar las respuestas por dimensiones y se determina finalmente la relación que exista entre las dimensiones de la Variable Clima Institucional con las dimensiones de la variable Desempeño Docente.

## **CAPITULO IV PRESENTACIÓN ANALISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

### **4.1. Descripción del contexto de la investigación.**

La investigación se realizó en la Escuela Militar de Chorrillos; cuyo Misión es “Formar Oficiales del Grado de Subteniente o Alférez, profesionales en Ciencias Militares, Líderes con Valores, acorde a los requerimientos del Ejército del Perú, para la Defensa y Desarrollo Nacional” y cuya Visión es “Ser una Institución de Educación Superior de Excelencia, con Nivel Universitario, en la formación de Oficiales del Ejército y reconocida en el ámbito Nacional e Internacional, que refleja la alta competitividad de sus egresados, a fin de cumplir el rol constitucional del Ejército del Perú”, por lo que es necesario mencionar que La Ley 28359, del 13 Oct 2004 (Ley de Situación Militar de Oficiales de las FFAA) y el Decreto Supremo N° 07-2005-DE/SG del 17 Feb 2005 (Reglamento de la Ley 28359), confieren a la Escuela Militar de Chorrillos (EMCH), el otorgamiento del grado Académico de Bachiller en Ciencias Militares, conforme a la Ley Universitaria, y la Guía de Adecuación a la Ley Universitaria, para lo cual ha organizado los planes curriculares de la Carrera profesional de Ciencias Militares, sus especialidades y menciones, aprobando para su ejecución la Carrera profesional de Ciencias Militares en las especialidades de Infantería, Caballería, Inteligencia e Intendencia con Mención en Administración; y, las especialidades de Artillería, Ingeniería Comunicaciones y Material de Guerra, con Mención en Ingeniería.

Es conveniente tener en cuenta algunas características de La Escuela Militar de Chorrillos (EMCH): Es la institución de educación superior, encargada de entrenar y preparar a los futuros Oficiales del Ejército del Perú, sus egresados se integran en calidad de Oficiales del ejército con el grado de Sub teniente o Alférez.

La formación académica de las damas y caballeros Cadetes se extiende por un lapso de 5 años, al término de estos se gradúan con el grado de Subteniente o Alférez según el arma que escojan, es por eso que a partir de finalizado el 2do año, los cadetes pueden escoger arma o servicio según el cuadro de mérito de los 2 primeros años. La damas cadetes solo tiene la opción de escoger las armas de Comunicaciones o Ingeniería y los servicios de Material de Guerra o Intendencia.

Por otro lado, la plana docente de la EMCH, tiene una característica especial; una parte de ella está constituida por profesionales en la docencia en su respectiva especialidad y otra parte está constituida por Oficiales del Ejército del grado de Teniente y eventualmente del grado de Capitanes, de diversas especialidades, cuya formación ha sido fundamentalmente como Instructores Militares, pero que en la EMCH se desempeñan como docentes. Los mejores Oficiales del grado de Capitán y Teniente de cada especialidad son elegidos como Oficiales Instructores de la EMCH

Una característica de las Escuelas de formación en el Ejército es la alta rotación de personal militar en el nivel directivo y docente, pues por lo general son nombrados para desempeñar estas funciones durante uno o dos años, lo que dificulta cultivar un adecuado clima institucional que sea considerado como positivo, proactivo y motivacional para fomentar un adecuado desempeño docente, que sea una característica permanente de un Centro Educativo de calidad. Otra característica importante a considerar es que los alumnos (Cadetes) están en condición de internados de lunes a sábado y los Oficiales Instructores laboran de lunes a viernes de 06:00 hrs a 20:00 hrs y los sábados de 06:00 a 14:00 hrs, en permanente interrelación entre pares y entre Instructores y Cadetes.

La estructura vertical del centro educativo conlleva el distanciamiento existente entre las diferentes áreas, reduce el óptimo nivel de comunicación que debe existir entre el nivel directivo y los docentes militares.

En la malla curricular de la Escuela Militar de Chorrillos (EMCH), se incluyen dos asignaturas relacionadas a la Docencia Militar (para Instructores) y además se incluyen dos asignaturas relacionadas a la Formación Docente clásica , Docencia I y II cada una de las cuales con una duración de 51 horas, posteriormente reciben un curso adicional (Docencia III) en la Escuela de perfeccionamiento de su especialidad, lo que se considera insuficiente para brindar una adecuada formación docente a los oficiales que posteriormente se desempeñen como docentes militares en la EMCH.

Esta realidad no ha sido adecuadamente identificada como un problema estructural de los recursos humanos que laboran en la EMC. Sin embargo es conveniente hacer presente que esta falencia es compensada por el esfuerzo permanente de los Oficiales Instructores para aprender en forma autodidacta, aprovechar al máximo su experiencia docente en los cuarteles y algunos de ellos lo complementan con cursos de capacitación que realizan en forma particular.

## **4.2 Presentación de los resultados del diagnóstico del clima institucional y del desempeño docente en la EMCH**

### **4.2.1. Clima Institucional**

#### **4.2.1.1. Comunicación**

En el Instrumento aplicado, se consideró 6 ítems en la dimensión Comunicación, obteniendo los siguientes resultados:

**Tabla 6**  
**Resultados de la encuesta de la dimensión Comunicación**

| PREGUNTA                             | MUY BAJO | BAJO       | REGULAR      | ALTO         | MUY ALTO     |
|--------------------------------------|----------|------------|--------------|--------------|--------------|
| Fluidez de la información            |          | 1<br>3.22% | 15<br>48.38% | 12<br>38.70% | 3<br>9.67%   |
| Rapidez en traslado de información   |          | 3<br>9.67% | 13<br>41.93% | 10<br>32.25% | 5<br>16.12%  |
| Comunicación ascendente y horizontal |          |            | 15<br>48.38% | 12<br>38.70% | 4<br>12.90%  |
| Claridad y oportunidad               |          | 2<br>6.45% | 15<br>48.38% | 12<br>38.70% | 2<br>6.45%   |
| Incidencia de espacios y horarios    |          |            | 15<br>48.38% | 14<br>45.16  | 2<br>6.45%   |
| Información realmente necesaria      |          | 1<br>3.22% | 14<br>45.16% | 13<br>41.93% | 3<br>9.67%   |
|                                      |          | 7<br>3.76% | 87<br>46.77% | 73<br>39.25% | 19<br>10.22% |

Fuente: Elaboración propia

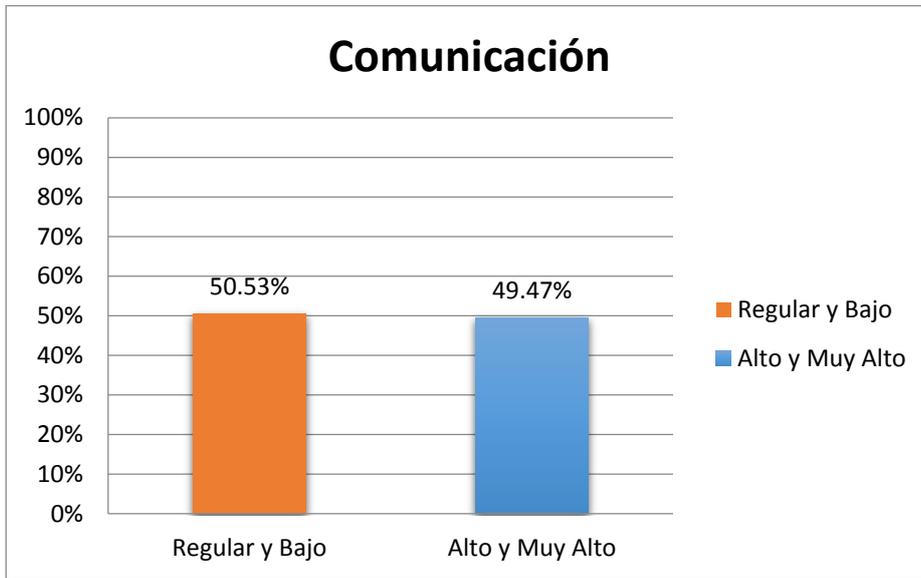
Los resultados de la dimensión comunicación muestran que existen discrepancias respecto a cada uno de los ítems que mide este aspecto, ya que el 52 % aproximadamente consideran alto y muy alto en cuanto al predominio de la comunicación ascendente/horizontal y de la necesidad de la información; estos resultados permiten afirmar que está funcionando casi equilibradamente la comunicación ascendente, descendente y horizontal y que se está brindando la información necesaria para realizar un buen desempeño laboral. Por otro lado se observa que un 52 % considera regular y bajo los ítems de rapidez, fluidez y oportunidad, de la comunicación, lo que permite señalar que la comunicación no se realiza a tiempo ni con la fluidez esperada; En este sentido Teixedo (1999) afirma que en las organizaciones educativas se pueden utilizar diferentes criterios para la comunicación, y según la dirección puede ser ascendente, descendente u horizontal una comunicación descendente es utilizada para dictar órdenes o instrucciones que ayudan a las personas a comprender mejor el sentido de su trabajo, la descendente para conocer las aportaciones hechas desde la base y permite conocer los problemas de las personas, mientras que la

horizontal busca un buen nivel de coordinación entre pares. Por lo general el empleo es combinado de acuerdo a las necesidades.

Esto se explica, tomando en cuenta la propuesta de Martín (1999), que se logrará buena eficacia en las instituciones educativas, hecho que incluye el desempeño de los docentes, cuando se mantiene una buena comunicación. De esto se desprende que si no hay una buena comunicación no va permitir que los docentes intercambien estrategias y técnicas de enseñanza para obtener un buen desempeño docente. De la misma manera la investigación de Caligiore (2003) sostiene la necesidad de adecuar la estructura organizativa a las funciones sustantivas de las instituciones educativas, que fomente la mejora del clima institucional, facilitando la coordinación y la ejecución de las decisiones, y consecuentemente mejorará el desempeño de los docentes. De la misma manera, nuestros resultados se aproximan al estudio de García (2008), entre cuyas conclusiones está la del alto grado de correlación existente entre el nivel de comunicación entre los docentes para fortalecer la ejecución del diseño curricular y el desempeño docente, de esta forma el cumplimiento óptimo de la ejecución curricular es fundamental para incrementar los niveles de desempeño docente y así lograr mejor la calidad de la educación. Asimismo, Teixeidó (1999) afirma que en una institución educativa la comunicación debe darse de manera descendente cuando se quiere transmitir ordenes o instrucciones que ayudan a las personas a comprender mejor el sentido de su trabajo y comunicar los resultados que se deben obtener.

En ese sentido, Robbins (2004), determina que los elementos fundamentales para una comunicación eficiente son : la rapidez, el respeto, grado de aceptación y dimensiones de la confianza; destacando que los equipos de alto desempeño se caracterizan por una alta confianza mutua entre sus miembros

**Figura 6**  
**Resultado de la encuesta de la dimensión Comunicación**



Fuente: Tabla 6 resultado de la encuesta de la dimensión Comunicación

De la tabla N° 6 mostrada anteriormente, se puede indicar que en forma general, un 50.53 % de instructores considera que la dimensión Comunicación es regular o baja, mientras que el 49.47 % considera que el nivel de comunicación es alto o muy alto.

#### **4.2.1.2 Motivación**

En el Instrumento aplicado, se consideró 5 ítems en la dimensión Motivación, obteniendo los siguientes resultados:

**Tabla 7**  
**Resultados de la encuesta de la dimensión Motivación**

| PREGUNTA                             | MUY BAJO   | BAJO        | REGULAR      | ALTO         | MUY ALTO     |
|--------------------------------------|------------|-------------|--------------|--------------|--------------|
| Grado de satisfacción existente      | 1<br>3.22% |             | 11<br>35.48% | 15<br>48.38% | 4<br>12.90%  |
| Grado de reconocimiento de trabajo   | 1<br>3.22% | 3<br>9.67%  | 13<br>41.93% | 8<br>25.80%  | 6<br>19.35%  |
| Valoración de prestigio personal     |            | 1<br>3.22%  | 7<br>22.58%  | 11<br>31.48% | 12<br>38.70% |
| Autonomía educativa existente        |            | 6<br>19.35% | 10<br>32.25% | 12<br>38.70% | 3<br>9.67%   |
| Grado de motivación del instructor   |            | 3<br>9.67%  | 5<br>16.12%  | 14<br>45.16% | 9<br>29.03%  |
| Motivación de condiciones de trabajo |            | 5<br>16.12% | 10<br>32.25% | 12<br>38.70% | 4<br>12.90%  |
| Motivación de clima institucional    | 1<br>3.22% | 4<br>12.90% | 9<br>29.03%  | 10<br>32.25% | 7<br>22.58%  |
|                                      | 3          | 22          | 65           | 82           | 45           |
|                                      | 1.38%      | 10.14%      | 29.95%       | 37.79%       | 20.74%       |

Fuente: Elaboración propia

Los resultados de la segunda dimensión que es la motivación, muestran un alto grado de motivación del instructor (74 %), la valoración al prestigio personal (70 %) y el alto grado de satisfacción que le da la función que realiza (61 %); estos resultados demuestran el alto nivel de motivación que los Oficiales Instructores sienten por el solo hecho de trabajar en una Institución Educativa de gran prestigio como es la Escuela Militar de Chorrillos (EMCH) y la gran potencialidad que significa para la EMCH contar con la presencia de los mejores Oficiales de cada especialidad como Instructores. En cambio existe una mayoría de instructores (55 %) que consideran que no existe un adecuado reconocimiento a la labor que realizan en su centro educativo; es decir que falta una norma o un plan adecuado de recompensas, que gratifique labores tan importantes y trascendentales para la Institución como es el trabajar como Instructores en la EMCH. Por tanto, se identifica que existe un alto grado de motivación intrínseca y trascendente, lamentablemente esta disminuida en estos instructores la motivación

extrínseca ya que no existen mecanismos para brindar incentivos adecuados a la labor que realizan. En esa línea, Robbins (2004) nos señala que motivar y recompensar a los empleados (docentes) es una de las tareas más importantes y desafiantes que los Gerentes (Directores) llevan a cabo. Para lograr que los docentes pongan su máximo empeño en el trabajo, los Directores necesitan saber la forma y la razón de la motivación.

Por otra parte, Chiavenato (2007) indica que entre las personas hay diferentes motivaciones como los valores sociales y las capacidades para lograr objetivos, con el tiempo estas van cambiando; sin embargo, el proceso que dinamiza la conducta es más o menos semejante en todas las personas. Si los factores motivacionales son óptimos, elevan la satisfacción; si son precarios, provocan la ausencia de satisfacción.

Este mismo autor manifiesta que dar reconocimiento a las personas, constituye el elemento básico de la motivación y que una de las necesidades más elevadas de las personas es la necesidad de sentirse reconocido a través de la manera en que la persona se ve y valora, esto comprende la autoestima, la confianza en sí mismo, la necesidad de aprobación y reconocimiento social, el status, el prestigio, la reputación y el orgullo personal

**Figura 7**  
**Resultados de la encuesta de la dimensión Motivación**



Fuente: Tabla 7 resultado de la encuesta de la dimensión Motivación

La tabla anterior N° 7, nos muestra que en forma general, el 58.53 % de Instructores tienen una motivación Alta o Muy Alta, mientras que el 41.47 % tiene una regular baja o muy baja motivación

#### **4.2.1.3 Confianza**

En el Instrumento aplicado, se consideró 5 ítems en la dimensión Confianza, obteniendo los siguientes resultados:

**Tabla 8**  
**Resultados de la encuesta de la dimensión Confianza**

| <b>PREGUNTA</b>                       | <b>MUY BAJO</b> | <b>BAJO</b> | <b>REGULAR</b> | <b>ALTO</b>  | <b>MUY ALTO</b> |
|---------------------------------------|-----------------|-------------|----------------|--------------|-----------------|
| Grado de confianza en el trabajo      | 1<br>3.22%      | 2<br>6.45%  | 9<br>29.03%    | 14<br>45.16% | 5<br>16.12%     |
| Grado de sinceridad en las relaciones |                 | 5<br>16.12% | 13<br>45.16%   | 12<br>38.70% | 1<br>3.22%      |
| Respeto por los espacios de cada uno  |                 | 5<br>16.12% | 13<br>45.16%   | 11<br>35.48% | 2<br>6.45%      |
| Nivel de confianza con los cadetes    |                 | 1<br>3.22%  | 10<br>32.25%   | 16<br>51.61% | 4<br>12.90%     |
| Nivel de valoración de la sociedad    |                 | 1<br>3.22%  | 18<br>58.06%   | 9<br>29.03%  | 3<br>9.67%      |
|                                       | 1<br>0.65%      | 14<br>9.03% | 63<br>40.65%   | 62<br>40.00% | 15<br>9.67%     |

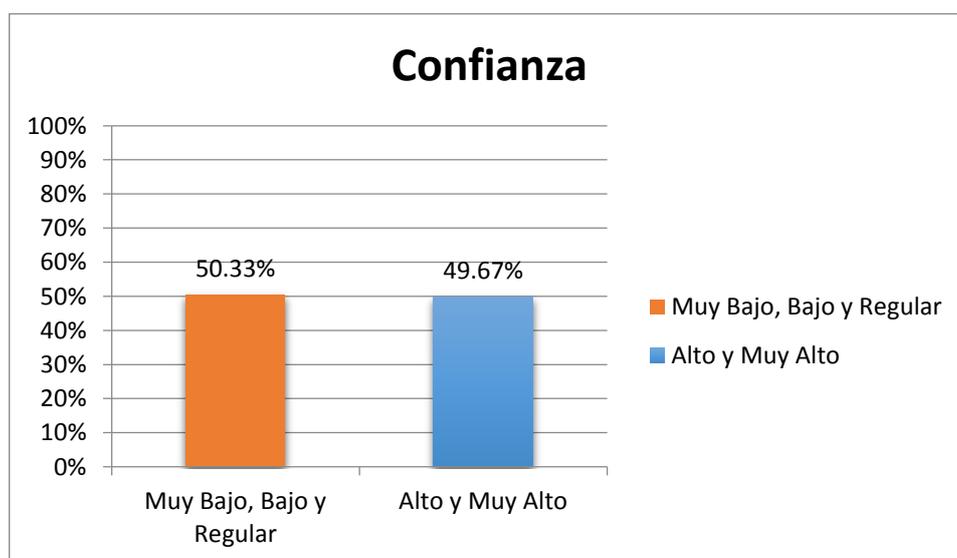
Fuente: Elaboración propia

Los resultados relacionados a la tercera dimensión que es confianza, muestran que en forma específica los resultados nos permiten confirmar que los Oficiales Instructores mantienen un alto nivel de confianza entre ellos mismos (61 % alto y muy alto) y en la relación con los Cadetes (65 % alto y muy alto); sin embargo, hay una sensación de irrespeto con sus espacios y horarios (58 % regular, bajo o muy bajo) y un sentimiento de que la labor docente en general no es apreciada adecuadamente por la sociedad en general (61 % regular, bajo o muy bajo). En este resultado también influye mucho la característica clásica de las Instituciones Militares que tienden a dictar disposiciones con la seguridad de que van a ser cumplidas; sin embargo olvidan la necesidad de un acercamiento al Oficial Instructor que permita generar un apreciable nivel de confianza con los directivos u Oficiales de mayor rango; en compensación con este hecho, se crea un sentimiento de mayor confianza entre pares, es decir entre los mismos oficiales Instructores y también se fortalece la confianza con los Cadetes (alumnos), surgiendo con estos últimos, una relación hermanos mayor/hermano menor o padre/hijo, que dura todo la vida.

Al respecto consideramos que la confianza es una firme creencia o seguridad en la honestidad, integridad o fiabilidad de otra persona, Martín (1999) dice que, una mayor confianza va a permitir a las personas compartir necesidades y sueños, aceptar los nuevos cambios para lograr la mejora de la Institución y consecuentemente aumentar su desempeño laboral. Teniendo en cuenta este resultado, se puede indicar que se presenta coincidencia con Nuñez (2006) quien realizó una investigación cuyas conclusiones muestran 3 regiones de comportamientos de sus trabajadores basados en la confianza que es un indicador que debe llamar la atención de los directivos y trabajadores de base, para realizar reajustes y contar con un plan de mejora del clima institucional. En esa misma línea, se espera que la institución educativa tome las decisiones correctivas para mejorar la calidad educativa.

Por otra parte, el estudio de Robinsón (1996) comprobó empíricamente la mediación de la confianza en la organización, en las relaciones entre la ruptura percibida del contrato psicológico y el rendimiento, la intención de abandono de la empresa y la conducta de la ciudadanía organizacional.

**Figura 8**  
**Resultados de la encuesta de la dimensión Confianza**



Fuente: Tabla 8 resultado de la encuesta de la dimensión Confianza

La tabla N° 8, muestra que en forma general, un 49.67 % tiene un muy alto o alto nivel de confianza en el trabajo; asimismo un 50.33 % mantiene un regular, bajo o muy bajo nivel de confianza en el desarrollo de su trabajo.

#### 4.2.1.4. Participación

En el Instrumento aplicado, se consideró 7 ítems en la dimensión Participación, obteniendo los siguientes resultados:

**Tabla 9**  
**Resultados de la encuesta de la dimensión Participación**

| PREGUNTA   | MUY BAJO   | BAJO       | REGULAR      | ALTO         | MUY ALTO     |
|--|------------|------------|--------------|--------------|--------------|
| Participación docentes civiles y administrativos   | 1<br>3.22% | 3<br>9.67% | 11<br>35.48% | 12<br>38.70% | 4<br>12.90%  |
| La directiva fomenta participación de instructores |            | 2<br>6.45% | 7<br>22.58%  | 18<br>58.06% | 4<br>12.90%  |
| Nivel de trabajo en equipo                         |            | 2<br>6.45% | 6<br>19.35%  | 10<br>32.25% | 13<br>41.93% |
| Valoración de reuniones pedagógicas y sociales     |            | 1<br>3.22% | 10<br>32.25% | 17<br>54.83% | 3<br>9.67%   |
| Formación de instructores para trabajar en equipo  | 1<br>3.22% |            | 10<br>32.25% | 14<br>45.16% | 6<br>19.35%  |
| Frecuencia de reuniones de trabajo                 | 2<br>6.45  | 1<br>3.22% | 9<br>29.03%  | 10<br>32.25% | 9<br>29.03%  |
| Nivel de coordinación entre oficiales instructores | 1<br>3.22% | 1<br>3.11% | 7<br>22.58%  | 15<br>48.38% | 7<br>22.58%  |
|  | 5          | 10         | 60           | 96           | 46           |
|  | 2.30%      | 4.61%      | 27.65%       | 44.24%       | 21.20%       |

Fuente: Elaboración propia

Analizando en detalle estos resultados encontramos que los Oficiales Instructores consideran que existe un importante nivel el trabajo en equipo (74 % lo considera alto y muy alto), el nivel de coordinación es bastante efectivo (71 % lo considera alto y muy alto) igualmente es importante destacar que los Oficiales Instructores consideran valioso que

se propicie la participación del profesorado en las deliberaciones y decisiones entre docentes (71 % alto y muy alto), la valoración de las reuniones pedagógicas y sociales (65 % alto y muy alto) y la frecuencia de las reuniones de trabajo entre los Instructores también muestran una importante apreciación positiva ( 62 % alto y muy alto); ellos es una muestra del trabajo que realizan a nivel Instructores para cumplir adecuadamente con sus funciones y su trabajo docente al margen de los obstáculos que puedan encontrar en la organización educativa.

Por otro lado también se percibe que los Instructores Militares no sienten una participación, ni un adecuado apoyo para su trabajo de parte de los docentes civiles ni de la planta administrativa de la EMCH, sensación que es generada fundamentalmente porque tanto los docentes no militares y los trabajadores administrativos, realizan un trabajo en forma muy independiente del que desarrollan los Instructores Militares y no alcanzan un nivel importante de coordinación entre ellos. Al respecto Martín (1999) señala que el grado en que el profesorado propicia la participación de los compañeros y alumnos (Cadetes), se generará un mayor trabajo efectivo, en buena cuenta, propiciará un mejor desempeño; y en una de sus conclusiones del estudio sobre clima y participación, manifiesta que lo relacionado con la participación/colaboración de los profesores entre si y de estos con el equipo Directivo, son los más positivos, teniendo que ver con lo que se considera ámbito interno del centro educativo. De esto se desprende la importancia de la participación del docente en solucionar los problemas de su institución e identificándose con ella, y esto podría mejorar el desempeño docente.

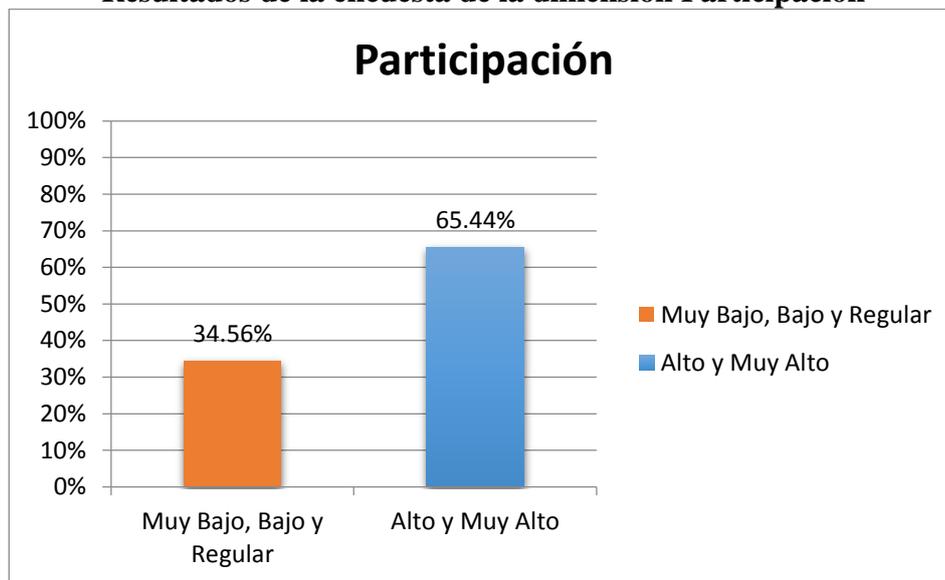
Por su parte, Robbins (2004) haciendo referencia al trabajo en equipo y su apoyo en la gestión manifiesta, “pocas tendencias han tenido tanta influencia sobre la forma de que se trabaja en las organizaciones como el manejo de equipos de trabajo; las empresas cada vez con mayor frecuencia estructuran el trabajo por medio de equipos, en lugar de hacerlo de manera individual. Los Gerentes necesitan entender lo que influye en el desempeño y satisfacción de los equipos”.

San Fabián (2006) al referirse al desempeño docente indica lo siguiente “es preciso estimular y fomentar el desarrollo del trabajo en equipo entre el profesorado y entre estos y los equipos directivos del centro educativo; está comprobado que la suma de esfuerzos multiplica

los resultados positivos, ayuda a enfrentar los problemas y hace más grato el trabajo del docente.

Asimismo, Milla (2008) en su estudio concluye que existe una correlación moderada significativa entre la dimensión participación del clima organizacional y el desempeño de los docentes.

**Figura 9**  
**Resultados de la encuesta de la dimensión Participación**



Fuente: Tabla 9 resultado de la encuesta de la dimensión participación

De la tabla anterior se destaca que un 65.44 % percibe un muy alto y Alto nivel de participación en las tareas de la EMCH, que destaca sobre un 34.56 % que percibe un regular, bajo o muy bajo nivel de participación.

#### **4.2.2. Desempeño Docente**

##### **4.2.2.1 Capacidades Pedagógicas**

En el Instrumento aplicado, se consideró 6 ítems en la dimensión Capacidades Pedagógicas, obteniendo los siguientes resultados:

**Tabla 10**  
**Resultados de la encuesta de la dimensión Capacidades Pedagógicas**

| PREGUNTA  | MUY BAJO  | BAJO       | REGULAR      | ALTO         | MUY ALTO    |
|---|-----------|------------|--------------|--------------|-------------|
| Nivel de aplicación de tecnología               |           | 3<br>9.67% | 11<br>35.48% | 17<br>54.83% |             |
| Conocimiento de técnicas de enseñanza           |           | 1<br>3.22% | 6<br>19.35%  | 20<br>64.51% | 4<br>12.90% |
| Nivel de formación respecto a docentes civiles  |           | 1<br>3.22% | 5<br>16.12%  | 16<br>51.61% | 9<br>29.03% |
| Empleo de estrategias de su especialidad        |           |            | 4<br>12.90%  | 19<br>61.29% | 8<br>25.80% |
| Conocimiento critico de estrategias pedagógicas |           | 1<br>3.22% | 11<br>35.48% | 13<br>45.16% | 6<br>19.35% |
| Conocimiento de sistemas de evaluación          | 1<br>3.22 | 2<br>6.45% | 12<br>38.70% | 11<br>35.48% | 5<br>16.12% |
|   | 1         | 8          | 49           | 96           | 32          |
|   | 0.54%     | 4.30%      | 26.34%       | 51.61%       | 17.20%      |

Fuente: Elaboración propia

En la tabla anterior podemos observar que entre los ítems que se destacan está el referente al empleo de estrategias pedagógicas de su especialidad (87 % lo considera alto y muy alto), nivel de formación respecto a docentes civiles (81 % lo considera alto y muy alto), conocimiento de técnicas de enseñanza (77 % lo considera alto y muy alto) y conocimiento de estrategias pedagógicas (65 % lo considera alto y muy alto); Sin embargo, no hay una buena apreciación respecto al conocimiento de los sistemas de evaluación existente (solo el 52 % lo considera alto y muy alto) ni sobre el empleo de tecnología (solo el 55 % lo considera alto y muy alto). Estos resultados muestran que existe un convencimiento de los Oficiales instructores del buen nivel de su capacidad pedagógica que tienen de conformidad a la función que desempeñan como Instructores, mostrando cierta debilidad en el ítem sistemas de evaluación y señalando además que no se está contando con el uso de tecnología necesaria para cumplir con su labor.

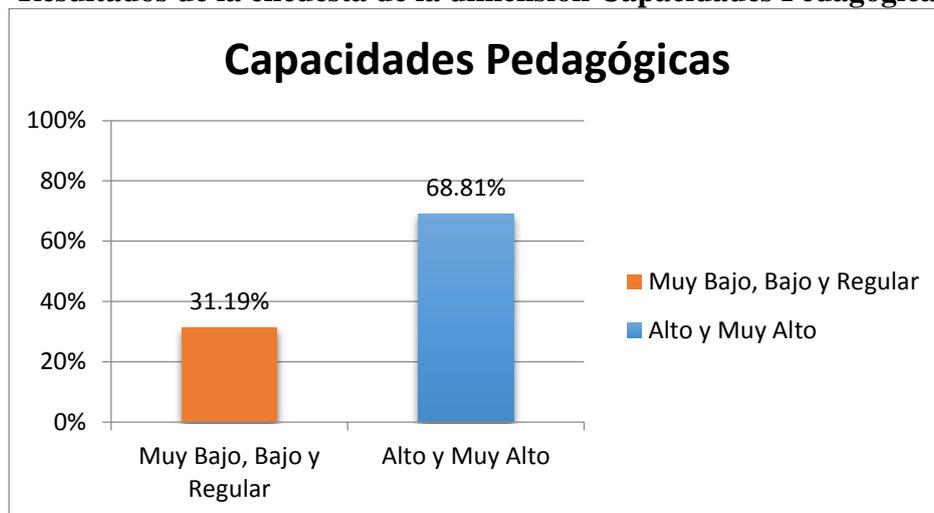
Al respecto, Las capacidades pedagógicas del profesor universitario, en palabras de Zabalza, M. (2003), se definen como “el

conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para realizar una docencia de calidad, proponiendo las siguientes capacidades pedagógicas: dominio de contenidos, manejo de estrategias y técnicas educativas, manejo de nuevas tecnologías, dominio de metodologías y saber planificación el proceso enseñanza aprendizaje”.

En relación a ello, es necesario reiterar lo señalado por Amate, R. y otros (2010) en relación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) como por el Espacio Iberoamericano del Conocimiento (EIC) quienes proponen un cambio de paradigma desde la enseñanza basada en el *conocimiento* hacia el aprendizaje de *competencias*.

En este nuevo contexto el profesor se convierte en el impulsor del aprendizaje de las competencias y actitudes que los estudiantes deben adquirir y deja de ser un transmisor de conocimientos. Esto conlleva a la utilización de nuevas metodologías docentes, con clases más dinámicas, con un uso frecuente de tecnologías de la información y comunicación, con un aumento de la interacción alumno-profesor y con novedosos métodos de evaluación que requerirán esfuerzos por parte de la institución universitaria y en especial por parte del docente, donde éste se convierte en una de las figuras centrales.

**Figura 10**  
**Resultados de la encuesta de la dimensión Capacidades Pedagógicas**



Fuente: Tabla 10 resultado de la encuesta de la dimensión capacidades pedagógicas

En la tabla N° 10 se puede apreciar que en forma general, un 68.81 % tiene un alto muy alto grado de percepción de la Capacidad Pedagógica del Instructor, mientras que un 31.19 % tiene un regular, bajo o muy bajo nivel de percepción de la Capacidad Pedagógica.

#### 4.2.2.2 Emocionalidad

En el Instrumento aplicado, se consideró 6 ítems en la dimensión Emocionalidad, obteniendo los siguientes resultados:

**Tabla 11**  
**Resultados de la encuesta de la dimensión Emocionalidad**

| PREGUNTA  | MUY BAJO | BAJO        | REGULAR      | ALTO         | MUY ALTO     |
|---|----------|-------------|--------------|--------------|--------------|
| Nivel de aplicación de lo aprendido                   |          | 1<br>3.22%  | 8<br>25.80%  | 18<br>58.06% | 4<br>12.90%  |
| Generacion en el cadete de interes por Aprender       |          | 1<br>3.22%  | 4<br>12.90%  | 18<br>58.06% | 8<br>25.80%  |
| Se motiva al cadete para que busque Mayor informacion |          | 4<br>12.90% | 7<br>22.58%  | 14<br>45.16% | 6<br>19.35%  |
| Promocion de valores institucionales                  |          | 1<br>3.22%  | 8<br>25.80%  | 17<br>54.83% | 5<br>16.12%  |
| Disponibilidad para resolver consultas De cadetes     |          | 1<br>3.22%  | 12<br>38.70% | 12<br>38.70% | 6<br>19.35%  |
| Disfruta de su labor de docente                       |          |             | 13<br>41.93% | 13<br>41.93% | 5<br>16.12%  |
|   |          | 8<br>4.30%  | 52<br>27.96% | 92<br>49.46% | 34<br>18.28% |

Fuente: Elaboración propia

Los resultados obtenidos en relación a la segunda dimensión del desempeño docente que es Emocionalidad, muestran que todos ellos tienen un resultado muy positivo, destacando el ítem generación de interés por aprender (84 % alto y muy alto), la promoción de valores institucionales así como el nivel de aplicación de lo aprendido ( en ambos casos 71 % alto y muy alto) ; los ítem de motivación a los Cadetes, disponibilidad para atender sus consultas y disfrute de labor docente están entre 65 % y 58 % alto y muy alto. Esto es muy importante

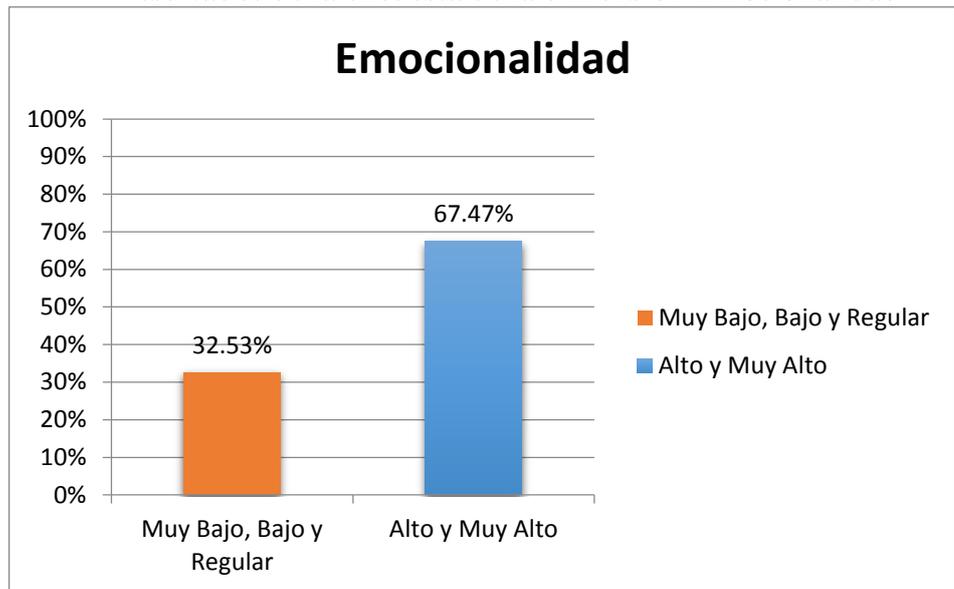
porque la autoestima y el autoconcepto de los Oficiales Instructores es muy positiva, lo que se materializa en su comportamiento y conducta docente en provecho de la muy buena formación del Cadete que es el fin último del trabajo docente que se realiza en la EMCH.

Al respecto, Sebastiani,V (2012) menciona que :*“las personas con autoestima positiva y autoconcepto adecuado son capaces de llevar a cabo grandes empresas, no solo en el plano profesional, sino también en el familiar y social. El docente que los ha construido como suyo bajo determinadas situaciones, hará que la autoestima y el autoconcepto formen parte de su ser y quehacer profesional, proyectando en su labor educativa, y desde su personalidad, aspectos esenciales de una educación de calidad. Reconocer la importancia del mirarse a sí mismo le ayudará a acompañar la construcción de sus estudiantes como personas de bien para la sociedad”*.

En ese sentido, Voli ,F (1998) dice que las personas que se aprecian a sí mismas por sus cualidades y por su valía e importancia en cuanto seres humanos, tienen automáticamente la tendencia a responsabilizarse de sus propias acciones, asumir riesgos y ayudar a los demás sin tener miedo ni reparo a colaborar, participar y contribuir.

De igual manera, Arancibia, V (1997) señala que el autoconcepto docente implica contar con el nivel de confianza y aprecio por otras personas, hacerlo capaz de dialogar con autoridad y hacerse escuchar, defender su propia identidad personal y exigir reconocimiento, mostrar interés en la originalidad, creatividad y disposición al riesgo y mostrar confianza en las propias habilidades académicas. Una alta puntuación revela interés e involucramiento por lo que ocurre en el aula, satisfacción con el propio trabajo y buen cumplimiento de las metas académicas en general.

**Figura 11**  
**Resultados de la encuesta de la dimensión Emocionalidad**



Fuente: Tabla 11 resultado de la encuesta de la dimensión Emocionalidad

En la tabla N° 11 se puede apreciar que un 67.47 % tiene un alto muy alto grado de percepción de la emocionalidad del Instructor, mientras que un 32.53 % tiene un regular, bajo o muy bajo nivel de percepción de la emocionalidad.

#### **4.2.2.3 Responsabilidad**

En el Instrumento aplicado, se consideró 6 ítem en la dimensión Responsabilidad, obteniendo los siguientes resultados:

**Tabla 12**  
**Resultados de la encuesta de la dimensión Responsabilidad**

| PREGUNTA                                      | MUY BAJO   | BAJO         | REGULAR      | ALTO         | MUY ALTO     |
|---|------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Realización de trabajos de investigación      |            | 6<br>19.35%  | 9<br>29.03%  | 15<br>48.38% | 1<br>3.22%   |
| Cumplimiento de horario de clases             |            | 2<br>6.45%   | 7<br>22.58%  | 13<br>41.93% | 9<br>29.03%  |
| Contribución al logro de objetivos de la emch |            |              | 4<br>12.90%  | 17<br>54.83% | 10<br>32.25% |
| Participación en comités o grupos de trabajo  |            | 3<br>9.67%   | 13<br>41.93% | 11<br>35.45% | 4<br>12.90%  |
| Participación en actividades de capacitación  | 3<br>9.67% | 8<br>25.80%  | 13<br>41.93% | 6<br>19.35%  | 1<br>3.22%   |
| Grado de planificación de sus asignaturas     | 3<br>9.67  | 6<br>19.35%  | 18<br>58.06% | 4<br>12.90%  |              |
|   | 6<br>3.23% | 25<br>13.44% | 64<br>34.41% | 66<br>35.48% | 25<br>13.44% |

Fuente: Elaboración propia

Los resultados obtenidos en relación a la tercera dimensión del desempeño docente, que es la Responsabilidad, muestran que dos de los ítem de esta dimensión tienen un resultado muy positivo; el primero, contribuyen al logro de objetivos en la EMCH (87 % considera alto y muy alto) y el segundo, cumplimiento de horarios de trabajo (71 % lo considera alto o muy alto); mientras que un ítem muestra un resultado muy negativo, participación en actividades de capacitación ( 77 % lo considera regular, bajo o muy bajo) los otros tres ítems muestran resultados contradictorios (casi 50 % los consideran alto y muy alto, mientras que el otro 50 % lo considera regular bajo o muy bajo).

Esto permite determinar que por un lado se reconoce el esfuerzo del Oficial Instructor por alcanzar los objetivos propuestos en la EMCH y el cumplimiento de lo estructurado en términos de horarios, pero existen algunas actividades que deben mejorar, como son la participación de los grupos de trabajo y planificación de contenidos de las asignaturas y la realización de trabajos de investigación; pero lo que si hay que mejorar sustancialmente es la participación en actividades de capacitación que

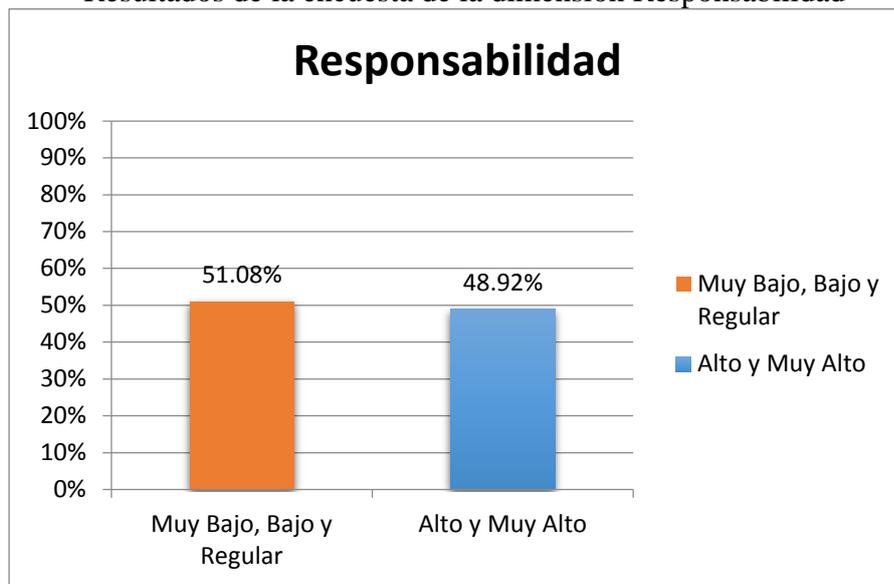
casi no se realizan; en resumen, se evidencia que la EMCH no promueve en sus Instructores lo que se conoce como autonomía laboral que es un factor importante en las organizaciones modernas y que debidamente asociadas a la responsabilidad funcional orientada a los objetivos estratégicos del centro educativo respeta el trabajo en equipo.

Al respecto, como coinciden Robbins (2004) y Chiavenato (2007) autonomía es el grado de independencia y de criterio personal que tiene el ocupante para planear y realizar el trabajo. Asimismo, se refiere a la mayor autonomía e independencia para programar su trabajo, seleccionar el equipo que empleará y decidir qué métodos o procedimientos seguir. Dando la importancia a este elemento dentro del actuar de los miembros de una organización.

Gonzales, J (2013) habla de “educar en la puntualidad”, indicando que si queremos crear alumnos/as responsables, respetuosos, eficaces y ordenados uno de los valores que se debe fomentar es la puntualidad

Asi mismo, Gauthier y Tardif (1996), al clasificar a los individuos dedicados a la tarea de enseñar, habla del Maestro profesional que lo define como aquel que responde a cómo es o debe ser un maestro totalmente comprometido con su tarea docente, que debe tener como punto de partida el conocimiento y la reflexión de su tarea, de manera tal que pueda proveer a sus alumnos de condiciones favorables al logro de la experiencia del aprendizaje, a partir del diseño de sus cursos. Aquí se conceptualiza al docente como un ser capaz de sustentar sus acciones en la racionalidad, considerando siempre su experiencia, los principios que posee, sus capacidades, alcances y limitaciones, sus conocimientos y sus estrategias didácticas. Su tarea no sólo es cumplir con la transmisión de conocimientos o la generación de aprendizajes significativos en sus estudiantes; en realidad, su trabajo se convierte en compromiso cuando busca la superación constante en todas las áreas de su vida: profesional, personal, física y emocional.

**Figura 12**  
Resultados de la encuesta de la dimensión Responsabilidad



Fuente: Tabla 12 resultado de la encuesta de la dimensión Responsabilidad

De la tabla N° 12 se determina que un 48.92 % percibe un nivel alto y muy alto de la dimensión responsabilidad y un 51.08 % percibe un nivel regular, bajo y muy bajo de la dimensión responsabilidad.

#### 4.2.2.4 Relaciones Interpersonales

En el Instrumento aplicado, se consideró 6 ítems en la dimensión Relaciones Interpersonales, obteniendo los siguientes resultados:

**Tabla 13**  
**Resultados de la encuesta de la dimensión Relaciones Interpersonales**

| <b>PREGUNTA</b>   | <b>MUY BAJO</b> | <b>BAJO</b> | <b>REGULAR</b> | <b>ALTO</b>   | <b>MUY ALTO</b> |
|---|-----------------|-------------|----------------|---------------|-----------------|
| Respeto y tolera las ideas de los Cadetes                     | 1<br>3.22%      |             | 4<br>12.90%    | 18<br>58.06%  | 8<br>25.80%     |
| Promueve investigación formativa                              |                 | 1<br>3.22%  | 10<br>32.25%   | 14<br>45.16%  | 6<br>19.35%     |
| Propicia ambiente adecuado para Proceso enseñanza/aprendizaje |                 | 1<br>3.22%  | 8<br>25.80%    | 17<br>54.83%  | 5<br>16.12%     |
| Nivel de relaciones humanas con sus Cadetes                   |                 | 1<br>3.22%  | 7<br>22.58%    | 20<br>64.51%  | 3<br>9.67%      |
| Propone actividades para desarrollar Habilidades              | 3<br>9.67%      | 2<br>6.45%  | 8<br>25.80%    | 15<br>48.38%  | 3<br>9.67%      |
| Exposición de ideas en ambiente de Cordialidad                |                 | 1<br>3.22%  | 7<br>22.58%    | 16<br>51.61%  | 7<br>22.58%     |
|   | 4<br>2.15%      | 6<br>3.23%  | 44<br>23.66%   | 100<br>53.76% | 32<br>17.20%    |

Fuente: Elaboración propia

Los resultados obtenidos en relación a la cuarta dimensión de desempeño docente, que es el de Relaciones Interpersonales, destacan a cuatro de los ítem, que se pueden considerar muy positivos: respeto y tolerancia a las ideas de los Cadetes (84 % lo considera alto y muy alto), el nivel de relaciones humanas con los Cadetes (74 % lo considera alto o muy alto), ambiente de cordialidad (74 % lo considera alto y muy alto) y el propiciar el ambiente adecuado para el proceso de enseñanza aprendizaje (71 % lo considera alto o muy alto).

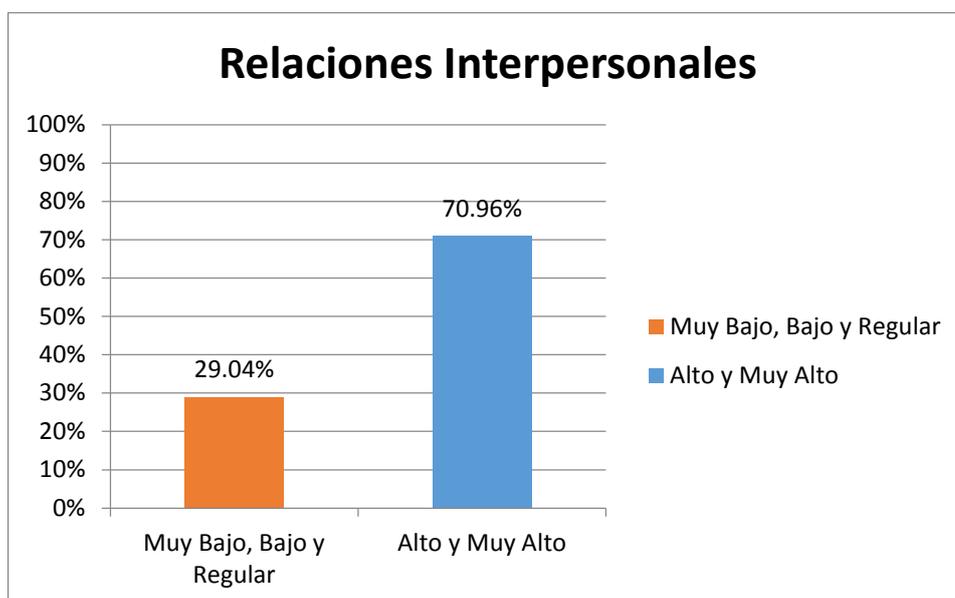
Esto nos permite asegurar que el desempeño docente de los Oficiales Instructores está estrechamente vinculado al excelente nivel de relaciones personales con los Cadetes (alumnos) y al excelente ambiente de trabajo que ellos mismos propician, mantienen y potencian, lo que facilita la labor docente en la EMCH; también es conveniente destacar que ello es fruto, por un lado, de la permanencia física y funcional de los

Oficiales Instructores de casi 16 horas diarias de lunes a sábado y en algunos casos incluso domingos y por otro lado la condición de los Cadetes que permanecen internados de lunes a sábado en la EMCH, lo que propicia altos niveles de interacción Profesor/Alumno. No se debe olvidar que las Relaciones Interpersonales juegan un rol preponderante entre todos los actores de las Instituciones Educativas, puesto que si existe, esto motiva a los estudiantes y conlleva a un mejor aprendizaje dentro de un clima de confianza mutua

Al respecto, según Texeido, J y Campell, C (2002) señalan que las relaciones interpersonales se refieren al trato o la comunicación que se establece entre dos o más personas; son muy importantes en las instituciones escolares, puesto que durante la actividad educativa se produce un proceso recíproco mediante el cual las personas que se ponen en contacto valoran los comportamientos de los otros y se forman opiniones acerca de ellos, todo lo cual suscita sentimientos que influyen en el tipo de relaciones que se establecen. Significa entonces que los procesos interpersonales al interior de las Instituciones Educativas y su interrelación con los resultados deseados son muy importantes para el estudio del ambiente o clima social escolar, puesto que, si el entramado de relaciones que se produce como consecuencia de la tarea educativa en común está cargado de interacciones socio- afectivas armoniosas, el clima de la clase será gratificante y contribuirá a crear condiciones favorables para el aprendizaje; por el contrario, si ese entramado está caracterizado por la competencia, agresividad, envidia e intriga, el clima será poco gratificante y por consiguiente las condiciones para el proceso de aprendizaje serán poco favorables.

Por otro lado, Diaz, R. en un artículo sobre relaciones personales menciona a Mego, Zarpan, Torres & Guevara, (2007), quienes afirman que el docente debe estar en la capacidad de utilizar diferentes estrategias de comunicación asertiva que permitan confrontar ideas y experiencias en el aula con el fin de facilitar el diálogo y la discusión en diferentes escenarios sociales. La comunicación asertiva implica el establecimiento de relaciones bidireccionales, que van más allá de transmisión de información centrándose en la relación enseñanza – aprendizaje, permitiendo retroalimentación constante entre los interlocutores.

**Figura 13**  
**Resultados de la encuesta de la dimensión Relaciones Personales**



Fuente: Tabla 13 resultado de la encuesta de la dimensión Relaciones interpersonales

De la tabla N° 13, se puede determinar que un 70.96 % considera que las relaciones interpersonales son de un nivel muy alto y alto, mientras que solo un 29.04 % percibe que las relaciones interpersonales son de un nivel regular, bajo o muy bajo.

#### **4.3. Presentación de los resultados de la relación entre el clima institucional y el desempeño docente**

Para poder analizar los resultados obtenidos, Se ha aplicado el Coeficiente de Correlación de Spearman, que es un método no paramétrico que pretende examinar la dirección y magnitud de la asociación entre dos variables cuantitativas, es decir la intensidad de la relación entre las variables, en cualquier tipo de asociación, no necesariamente lineal. Asimismo, permite identificar si, al aumentar el valor de una variable, aumenta o disminuye el valor de la otra variable, y ofrece un coeficiente de correlación, que cuantifica el grado de asociación entre dos variables numéricas (Martínez-González & Faulín Fajardo, 2006).

Aplicando el Coeficiente de Correlación de Spearman se han obtenido los siguientes resultados:

**Tabla 14-1**  
**Resultados de la aplicación del Coeficiente de Correlación de Spearman**

|                 |               | Correlaciones              |               |                 |                            |       |
|-----------------|---------------|----------------------------|---------------|-----------------|----------------------------|-------|
|                 |               | Capacidades Pedagógicas    | Emocionalidad | Responsabilidad | Relaciones Interpersonales |       |
| Rho de Spearman | Comunicación  | Coeficiente de correlación | 0.511         | 0.4             | 0.533                      | 0.337 |
|                 |               | Sig. (bilateral)           | 0.003         | 0.026           | 0.002                      | 0.064 |
|                 |               | N                          | 31            | 31              | 31                         | 31    |
|                 | Motivación    | Coeficiente de correlación | 0.368         | 0.497           | 0.496                      | 0.544 |
|                 |               | Sig. (bilateral)           | 0.042         | 0.004           | 0.005                      | 0.002 |
|                 |               | N                          | 31            | 31              | 31                         | 31    |
|                 | Confianza     | Coeficiente de correlación | 0.368         | 0.303           | 0.241                      | 0.340 |
|                 |               | Sig. (bilateral)           | 0.042         | 0.098           | 0.191                      | 0.061 |
|                 |               | N                          | 31            | 31              | 31                         | 31    |
|                 | Participación | Coeficiente de correlación | 0.573         | 0.392           | 0.487                      | 0.542 |
|                 |               | Sig. (bilateral)           | 0.001         | 0.029           | 0.005                      | 0.002 |
|                 |               | N                          | 31            | 31              | 31                         | 31    |

Fuente: Coeficiente de Correlación de Spearman

**Tabla 14-2**  
**Resultados de la aplicación del Coeficiente de Correlación de Spearman**

Correlaciones

|                 |                            |                             | Comunicación | Motivación | Confianza | Participación | Pedagogicas | Emocionalidad | Responsabilidad | Relaciones Interpersonales |
|-----------------|----------------------------|-----------------------------|--------------|------------|-----------|---------------|-------------|---------------|-----------------|----------------------------|
| Rho de Spearman | Comunicacion               | Coefficiente de correlación | 1,000        | ,526**     | ,557**    | ,639**        | ,511**      | ,400*         | ,533**          | ,337                       |
|                 |                            | Sig. (bilateral)            | .            | ,002       | ,001      | ,000          | ,003        | ,026          | ,002            | ,064                       |
|                 |                            | N                           | 31           | 31         | 31        | 31            | 31          | 31            | 31              | 31                         |
|                 | Motivacion                 | Coefficiente de correlación | ,526**       | 1,000      | ,661**    | ,578**        | ,368*       | ,497**        | ,496**          | ,544**                     |
|                 |                            | Sig. (bilateral)            | ,002         | .          | ,000      | ,001          | ,042        | ,004          | ,005            | ,002                       |
|                 |                            | N                           | 31           | 31         | 31        | 31            | 31          | 31            | 31              | 31                         |
|                 | Confianza                  | Coefficiente de correlación | ,557**       | ,661**     | 1,000     | ,602**        | ,368*       | ,303          | ,241            | ,340                       |
|                 |                            | Sig. (bilateral)            | ,001         | ,000       | .         | ,000          | ,042        | ,098          | ,191            | ,061                       |
|                 |                            | N                           | 31           | 31         | 31        | 31            | 31          | 31            | 31              | 31                         |
|                 | Participacion              | Coefficiente de correlación | ,639**       | ,578**     | ,602**    | 1,000         | ,573**      | ,392*         | ,487**          | ,542**                     |
|                 |                            | Sig. (bilateral)            | ,000         | ,001       | ,000      | .             | ,001        | ,029          | ,005            | ,002                       |
|                 |                            | N                           | 31           | 31         | 31        | 31            | 31          | 31            | 31              | 31                         |
|                 | Pedagogicas                | Coefficiente de correlación | ,511**       | ,368*      | ,368*     | ,573**        | 1,000       | ,696**        | ,712**          | ,830**                     |
|                 |                            | Sig. (bilateral)            | ,003         | ,042       | ,042      | ,001          | .           | ,000          | ,000            | ,000                       |
|                 |                            | N                           | 31           | 31         | 31        | 31            | 31          | 31            | 31              | 31                         |
|                 | Emocionalidad              | Coefficiente de correlación | ,400*        | ,497**     | ,303      | ,392*         | ,696**      | 1,000         | ,736**          | ,840**                     |
|                 |                            | Sig. (bilateral)            | ,026         | ,004       | ,098      | ,029          | ,000        | .             | ,000            | ,000                       |
|                 |                            | N                           | 31           | 31         | 31        | 31            | 31          | 31            | 31              | 31                         |
|                 | Responsabilidad            | Coefficiente de correlación | ,533**       | ,496**     | ,241      | ,487**        | ,712**      | ,736**        | 1,000           | ,793**                     |
|                 |                            | Sig. (bilateral)            | ,002         | ,005       | ,191      | ,005          | ,000        | ,000          | .               | ,000                       |
|                 |                            | N                           | 31           | 31         | 31        | 31            | 31          | 31            | 31              | 31                         |
|                 | Relaciones_interpersonales | Coefficiente de correlación | ,337         | ,544**     | ,340      | ,542**        | ,830**      | ,840**        | ,793**          | 1,000                      |
|                 |                            | Sig. (bilateral)            | ,064         | ,002       | ,061      | ,002          | ,000        | ,000          | ,000            | .                          |
|                 |                            | N                           | 31           | 31         | 31        | 31            | 31          | 31            | 31              | 31                         |

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

\* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

Fuente: Coeficiente de correlación de Spearman

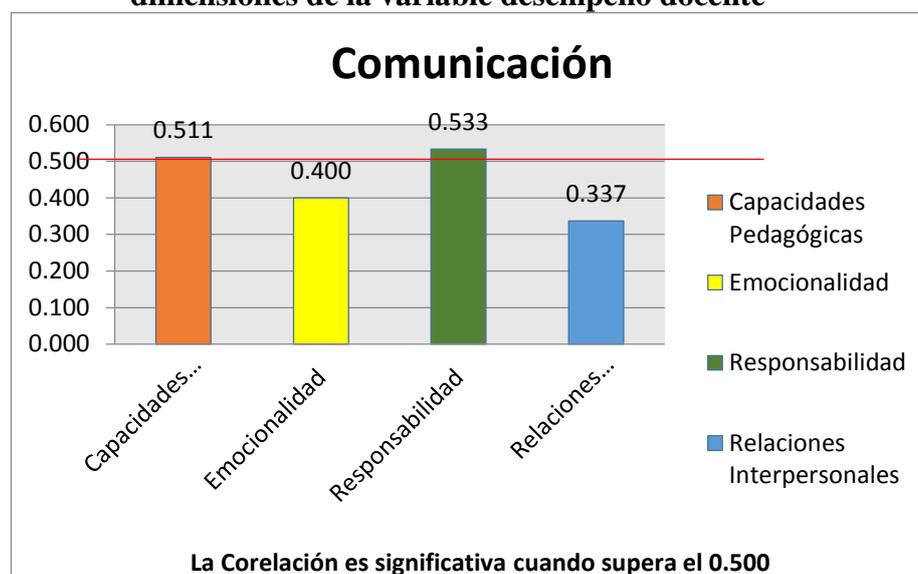
El cuadro anterior muestra las cuatro dimensiones de cada una de las dos variables de manera horizontal y vertical destacando de esta manera el nivel de interrelación que tiene cada dimensión, con las otras dimensiones de la misma variable y a la vez, el nivel de interrelación con las dimensiones de la otra variable. Observando en detalle el coeficiente de interrelación es el mismo si la lectura es horizontal o vertical.

En los cuadros se observan a las diversas dimensiones de cada una de las variables (Clima institucional y desempeño docente) y se observa también que hay una correlación positiva entre las dimensiones de cada variable y también hay una relación positiva entre las dimensiones de una de las variables con las dimensiones de la otra variable

En todas las dimensiones, las correlaciones son positivas, esto significa que en la medida que mejore el clima institucional mejorará la calidad del desempeño docente y viceversa.

El cuadro nos muestra que **La dimensión Comunicación** de la variable Clima Institucional, se correlaciona en mayor medida con la dimensión Capacidades Pedagógicas (coeficiente 0.511) de y con la dimensión Responsabilidad (coeficiente 0.533) de la variable Desempeño Docente; en ambos casos la correlación es moderada. Esto se produce por la calidad de los Oficiales Instructores que laboran en la EMCH, ya que para ocupar dicha función, son elegidos entre los mejores del grado de Teniente y Capitán en cada una de las especialidades, por lo tanto, su nivel de responsabilidad y capacidad profesional es alto, y si a ello se agrega un buen nivel de comunicación en el centro educativo, dichas características se potencian. Al respecto, Martín (1999) señala que, en cuanto al desempeño de los docentes, se lograrán buenos resultados en las Instituciones educativas, en la medida que exista una buena comunicación; de igual manera los estudios de Garcia (2008) señala que existe un alto grado de correlación entre la comunicación entre los docentes y el desempeño de los mismos.

**Figura 14**  
**Nivel de Correlación de la dimensión Comunicación con las**  
**dimensiones de la variable desempeño docente**



Fuente: Tabla 14-1 Resultados de la aplicación del Coeficiente de Correlación de Spearman

El mismo cuadro también muestra que la **dimensión de Motivación** se correlaciona en mayor medida con la dimensión relaciones interpersonales (coeficiente 0.544); siendo esta correlación moderada. Esto es explicado porque dentro de la Institución en general y la EMCH en particular, hay un valor que tiene un peso muy importante en el desarrollo de sus funciones de todos los Oficiales y ese es “El Espíritu de Cuerpo”, todos los Oficiales Instructores se sienten muy integrados y desarrollan mucho las relaciones interpersonales, por lo cual basta una motivación externa o interna y es suficiente para fortalecer las relaciones interpersonales. Al respecto Chivenato (2007) señala que entre las personas hay diferentes motivaciones como los valores sociales e institucionales y la capacidad para lograr objetivos, con el tiempo estos van cambiando; sin embargo, el proceso que dinamiza la conducta es más o menos similar en todas las personas. También es relevante destacar lo propuesto por Murillo y Román (2012) en su investigación sobre formación, motivación y condiciones laborales, los cuales expresan que la motivación laboral docente implica momentos frecuentes para discutir lo hecho e innovado con otros docentes, para luego reflexionar sobre la propia práctica y actuar en consecuencia.

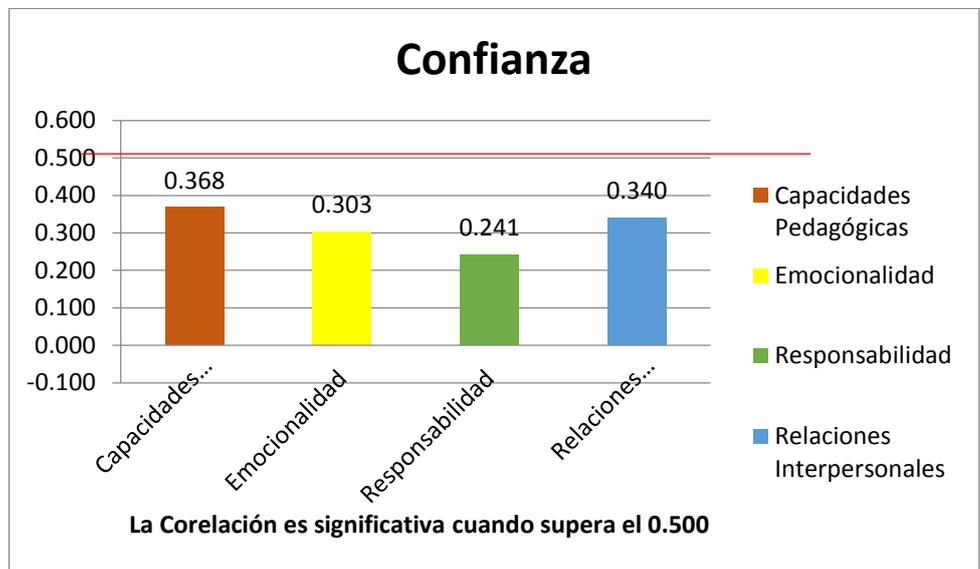
**Figura 15**  
**Nivel de Correlación de la dimensión Motivación con las**  
**dimensiones de la variable desempeño docente**



Fuente: Tabla 14-1 Resultados de la aplicación del Coeficiente de Correlación de Spearman

En el cuadro igualmente muestra que **La dimensión Confianza** de la variable Clima Institucional no tiene una correlación significativa con ninguna de las dimensiones de la variable Desempeño Docente (coeficientes 0.369, 0.303, 0.241, 0.340) observando que pese a que existe una relación positiva en todos los casos, la correlación es considerada como débil. Ello se debe fundamentalmente por el bajo nivel de confianza con los estamentos directivos del centro educativo, con los que tampoco hay una buena comunicación y por la poca confianza que tiene la sociedad sobre el trabajo docente en general. Solo muestran confianza en su trabajo y en su relación con sus Alumnos (Cadetes). Al respecto, Palacì y Peyrò (1995) señalan que el ámbito de las relaciones entre el trabajador y su organización es muy compleja, debido entre otros motivos a que el trabajo no solo implica cuestiones económicas o legales, sino a que cumple funciones sociales muy diversas e importantes, involucrando aspectos emocionales y afectivos de la persona, junto a los cognitivos y comportamentales. De igual forma Blau (1964) nos indica que el fundamento de intercambio social es la reciprocidad, es necesario confiar en el otro para ejercer la reciprocidad y a vez demostrar que uno es digno de confianza.

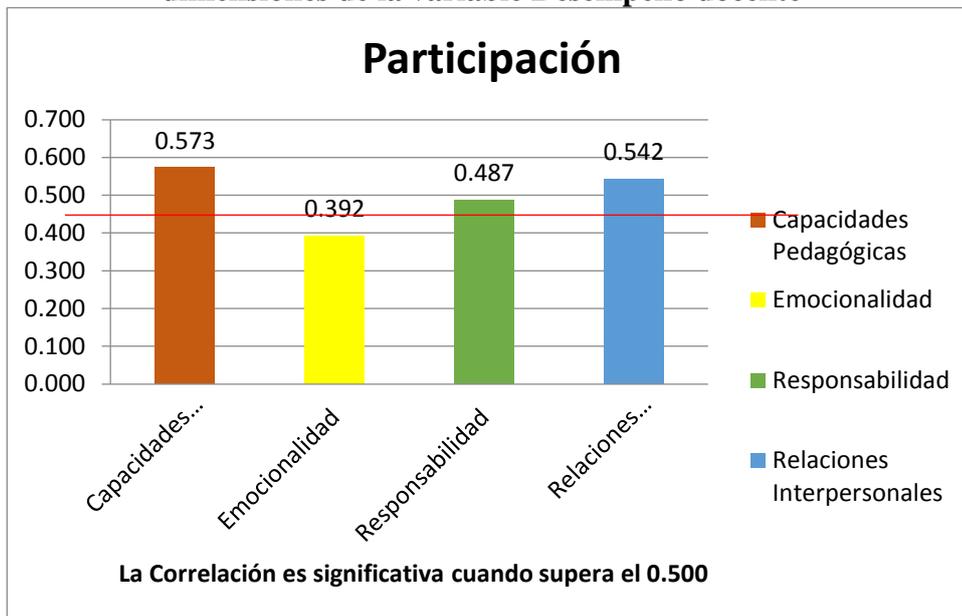
**Figura 16**  
**Nivel de Correlación de la dimensión Confianza con las**  
**dimensiones de la variable desempeño docente**



Fuente: Tabla 14-1 Resultados de la aplicación del Coeficiente de Correlación de Spearman

Finalmente se puede observar que la **dimensión Participación** de la variable Clima Institucional, se correlaciona mejor con las dimensiones Capacidades pedagógicas (coeficiente 0.573) y Relaciones interpersonales (coeficiente 0.542) de la variable Desempeño Docente, manteniendo en los dos casos una correlación moderada. Esto se determina por el alto nivel de participación que tienen los Oficiales Instructores en el cumplimiento de su función docente, que se caracteriza por un excelente trabajo en equipo, alto nivel de coordinación y participación en reuniones y deliberaciones pedagógicas entre Oficiales Instructores, lo que genera y eleva el nivel de relaciones interpersonales y también facilita el trabajo docente. Al respecto y como manifiesta San Fabian (2006), partiendo de la premisa de que los centros educativos deben ser también lugares de formación para la docencia, se analiza la coordinación docente en su complejidad, describiendo las resistencias y también las condiciones necesarias para hacer posible el trabajo en equipo, los cuales pueden resumirse en dos: estructura motivacional adecuada y compromiso profesional.

**Figura 17**  
**Nivel de Correlación de la dimensión Participación con las**  
**dimensiones de la variable Desempeño docente**



## CONCLUSIONES

1. En cuanto al primer objetivo específico, se puede mencionar que la variable Clima Institucional muestra que dos de cuatro dimensiones son positivas y favorecen un buen clima institucional. Estas son la dimensión Motivación, y la dimensión Participación y ello se debe fundamentalmente al alto grado de motivación intrínseca existente en los Oficiales Instructores por el hecho de trabajar en el más importante centro de formación de la Institución, la Escuela Militar de Chorrillos.. Es necesario mencionar que no sienten un adecuado apoyo de parte de los Directivos del centro educativo, de los docentes no militares ni de la plana administrativa y sienten que el nivel de comunicación es solo regular y que su labor no es valorada por la sociedad en general.
2. En lo referente al segundo objetivo específico, se puede indicar que la variable Desempeño Docente muestra tres dimensiones con un importante porcentaje de percepción alta y muy alta: Capacidades Pedagógicas, Emocionalidad y Relaciones Interpersonales. Se manifiesta un convencimiento de los Oficiales Instructores de sentir que poseen un buen nivel de su capacidad pedagógica, también se nota un nivel de autoestima y un autoconcepto muy positivo respecto a su comportamiento y conducta docente. Otro aspecto muy destacable es el excelente nivel de relaciones interpersonales con sus pares y con sus alumnos (Cadetes). Todo ello es consecuencia de un comportamiento proactivo de los Oficiales que sienten que es un reconocimiento muy particular, ser nombrados

como Instructores en la EMCH siendo un mérito importante en la carrera del Oficial. Como aspectos por mejorar se debe señalar que no hay una participación importante de los Instructores en la planificación de contenidos, ausencia de actividades de capacitación y reducido empleo de la capacidad tecnológica.

3. En cuanto al tercer objetivo específico de la investigación, el nivel de relación de las dimensiones de la variable Clima Institucional con las dimensiones de la variable Desempeño Docente se puede señalar que : La dimensión Comunicación se correlaciona en mejor medida con la dimensión Capacidades Pedagógicas y con la dimensión Responsabilidad ; en ambos casos la correlación es moderada y se produce fundamentalmente por la calidad de Oficiales Instructores que trabajan en la EMCH, los cuales poseen un alto nivel de responsabilidad y capacidad profesional que se potencian fácilmente con un adecuado nivel de Comunicación; La dimensión de Motivación se correlaciona en mayor medida con la dimensión Relaciones interpersonales en forma moderada y ello se debe fundamentalmente porque el “espíritu de cuerpo” es un valor siempre presente en el trabajo de los Oficiales Instructores; La dimensión Confianza tiene una correlación débil con las dimensiones de la variable Desempeño Docente, observando que pese a que existe una relación positiva en todos los casos, en ninguna de ellas se manifiesta una relación siquiera moderada, esto es una situación que se materializa fundamentalmente por la deficiente comunicación existente en el centro educativo; y La dimensión Participación, se correlaciona mejor con Capacidades pedagógicas y Relaciones interpersonales, manteniendo en los dos casos una correlación moderada. Ello porque la participación de Oficiales Instructores es muy activa en cuanto al cumplimiento de su función, por su excelente nivel del trabajo en equipo, el alto nivel de coordinación y participación en actividades pedagógicas.

4. En cuanto al Objetivo General del trabajo de investigación, se puede señalar que existe una relación positiva entre todas las dimensiones de la variable Clima Institucional con todas las dimensiones de la Variable Desempeño Docente, en la mayoría de los casos la correlación es moderada. Por lo tanto, se puede concluir que existe un buen Clima Institucional en el centro educativo Escuela Militar de Chorrillos, debiendo mejorar las dimensiones de Comunicación y Confianza sobre todo entre la plana Directiva y la plana Docente.
5. En cuanto a la Hipótesis planteada en la presente investigación que señalaba” Existe una relación moderada entre el Clima Institucional en las dimensiones de comunicación, motivación y participación , con el desempeño laboral de los Instructores Militares, en cuanto a Capacidad Pedagógica, Emocionalidad, Responsabilidad y Relaciones Interpersonales, respectivamente” se ha podido comprobar que esta hipótesis es válida.



## **RECOMENDACIONES**

1. Se debe mejorar sustancialmente la Comunicación entre los Directivos y los Oficiales Instructores en la Escuela Militar de Chorrillos, logrando de esta forma el nivel de confianza necesario entre todos los status del centro educativo que a su vez se constituirá en una motivación importante para poder desarrollar sus capacidades docentes en un nivel muy elevado.
2. Es conveniente democratizar el trabajo que se desarrolla en la Escuela Militar de Chorrillos, buscando una participación más activa de los Oficiales Instructores en la tarea de planificación de contenidos. Y fomentando reuniones para intercambiar experiencias entre Oficiales Instructores que estimula y motiva a los Instructores a mejorar su desempeño docente
3. Se hace necesario incrementar las actividades de capacitación docente que busque complementar los conocimientos de estrategias y procedimientos pedagógicos modernos acorde con los cambios que la vida moderna nos impone, dentro de ello el tema de capacitación en el uso apropiado de la tecnología en la tarea docente es un objetivo a cumplir
4. La escuela Militar de Chorrillos (EMCH), debería preocuparse por mejorar y mantener un clima institucional armonioso, para mejorar el buen desempeño docente y por ende la calidad educativa. Un buen clima institucional permite que las relaciones interpersonales deban manifestarse con un buen trato, comunicación asertiva y empatía entre los miembros de una institución, para que el desempeño docente sea eficiente y eficaz.



## BIBLIOGRAFIA

- Albañil, A. (2015). *El clima laboral y la participación en la Institución Educativa Enrique López Albújar de Piura*. Tesis de Maestría en Educación con Mención en Gestión Educativa. Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.
- Allen, J., y Meyer, P. (1993). Compromiso organizacional: Evidence of career stage effects? *Journal of Busines Research*. Pp 26, 49-61.
- Amate, R., Perez, M., Gazquez, J., Diaz, A. (2009), Paradigmas metodológicos en el espacio europeo de educación superior, vistos por los alumnos. Universidad de Almería
- Arancibia, V. (1997) Manual de Psicología educacional. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Araya, I. España, C. (2012) La autonomía profesional. Competencia clave para el docente en Educación Comercial. Vol. 16, N° 2, [163-170], ISSN: 1409-42-58, mayo-agosto, 2012 Revista Electrónica Educare. Facultad de Ciencias Sociales Universidad Nacional Heredia, Costa Rica.
- Bartoli, A (1992): Comunicación y Organización. La organización comunicante y la comunicación organizada. Paidós Ibèrica, Barcelona.

- Bataller, I. Ferrando, J. (2006). "La participación del profesorado". *Participación Educativa, Revista Electrónica del Consejo Escolar del Estado*, 3. <http://www.mec.es/cesces/revista/revista-3.pdf> (consultado en octubre 2016).
- Blau, P. M. (1964). *Exchange and power in social life*. New York: John Wiley y Sons. Inc.
- Brunet, L. (1987) *El clima de trabajo en las organizaciones*. Trillas: Mexico.
- Brunet, L. (2004) *El clima de trabajo en las organizaciones*. Trillas: Mexico.
- Bruno, A. (2012) *reflexiones académicas en diseño y comunicación N° XVIII*. Universidad de Palermo. Argentina.
- Bustos, P; Miranda, M; Peralta R (2002). *Clima Organizacional*. Consultado <http://www.gestiopolis.com/recursos/documentos/fulldocs/rrhh/clio.htm>.
- Campos, C. (2013) *Modelo de asociación entre factores de satisfacción y desempeño laboral en docentes universitarios*, Tesis, Universidad de Montemorelos.
- Caligiore, I., Diaz, J. (2003) *Clima organizacional y desempeño de los docentes en la ULA: Estudio de un caso*, *Revista Venezolana de Gerencia*, vol. 8, núm. 24, octubre-diciembre, 2003, pp. 644-658 Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela.
- Carrasco, D. (2002) *Gestión educativa y calidad de la formación profesional de la Facultad de Educación de la UNASCA*. Tesis de Maestría en Educación. Lima Perú
- Cassar V (2001). *Violating psychological contract terms among Maltese public service employees: occurrence and relationships*. *Journal of Managerial Psychology*, 16,194- 208.

- Casassus, J.(2000). “*Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)*”. Conferencia dictada en Congreso Nacional Reduc: “*Investigación Educativa e Información*”. Santiago. Chile. 16 – 17 octubre. 2000.
- Cere (1993): «Evaluar el contexto educativo». *Documento de Estudio*. Vitoria: Ministerio de Educación y Cultura, Gobierno Vasco.
- Chiavenato, I. (2005). Administración de recursos humanos, el Capital Humano de las Organizaciones (Sexta ed.). Mc Graw Hill.
- Chiavenato, I. (2007). Administración de recursos humanos, el Capital Humano de las Organizaciones (Octava ed.). Mc Graw Hill.
- Coll, C. y Solé, I. (2002). Enseñar y aprender en el contexto del aula. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar* (pp.357-386). Madrid: Alianza.
- Creemers, B. & Reezigt, G. (2003). El rol del clima en la escuela y en el aula en el ambiente de aprendizaje en escuelas primarias. En Freiberg, Jerome (ed) *Clima de las escuelas. Midiendo, mejorando y sosteniendo ambientes de aprendizaje saludables*. London : Routledge Falmer Press.
- Edel, R., García, A., Casiano, R.: (2007) *Clima y compromiso organizacional*. Serie Libros y Manuales: Finanzas, Contaduría y Administración Unidad Multidisciplinaria: CIEA . Investigaciones/ 12:2007\_V.I Eumed.
- Elton, Lewis (1996) “Criterio para las competencias docentes y la excelencia en la enseñanza en educación superior.” En R. Aylett y K. Gregory (eds), en *Evaluando la calidad de los docentes en educación superior*, Londres, The Falmer Press, pp. 33.42.
- Escat Cortez,M (2000) *Definición de Clima laboral*, artículo, Universidad Complutense de Madrid.

- Fernández, T. (2004), Clima organizacional en las escuelas: Un enfoque comparativo para México y Uruguay, REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 2, núm. 2, julio-diciembre, 2004, pp. 43-68.
- Forehand G.A., Gilmer B. (1964). Variación del ambiente en estudios de comportamiento organizacional. *Boletín Psicológico*.
- Gauthier, C. y. Tardiff, M. (1996). La Pedagogía. Teorías y prácticas de la antigüedad a nuestros días. Canadá: Gaetan Morin editor. chaneliere education.
- Guillén, C. & Guil, R. (2000). *Psicología del trabajo para relaciones laborales*. México: Ed. McGraw Hill Interamericana.
- Gipson, J. Ivancevich, J. y Donnelly, J (2001) Las organizaciones: comportamiento, estructura, procesos (10ª ed.) Santiago de Chile McGraw-Hill Interamerican.
- Gonzales, J. (2013).educar en la puntualidad. Download. artículo DNI 79.192.923-J
- Gonzales, V (2002), La profesionalidad del docente universitario desde una perspectiva humanista de la educación, Universidad de la Habana, Ponencia presentada en el I Congreso Iberoamericano de Formación de Profesores, Universidad Federal de Santa María, Río Grande del Sur, Brasil, del 17 al 19 de abril del 2000.
- Halpin, a. & croft, d. (1963) Clima Organizacional en la Escuela. Washington: University Press
- Herzberg, F.; Mausner, B., Snyderman, B. (1959). La motivación en el trabajo. New York: Wiley.
- Helfer, S. (2009). Incidencia del autoconcepto y autoestima en el desempeño docente. (Trabajo de investigación -DEA) . Universidad de Valencia, ISSP CREA, Lima, Perú.

- Hernandez, R, Fernandez, C., Baptista, P (2004) Metodología de la investigación  
McGraw-Hill Interamericana, México.
- Kickul, J. (2001). Promesas hechas, promesas rotas: Una investigación sobre la atracción y retención de los empleados en pequeñas empresas. *Diario de Administración de pequeñas empresas*, 39 (4), 320-335.
- Kickul, J., y Lester, S. W. (2001). Promesas Rotas: Sensibilidad de la Equidad como elemento moderador entre la ruptura psicológica de los contratos y las actitudes de los empleados y su comportamiento. *Diario de Negocios y Psicología*, 16 (2), 191-217.
- Koritko, L. A. (2002). Contratos psicológicos: Características inherentes de los contratos y las consecuencias de sus violaciones. Universidad Nacional de Carolina del Norte.
- Latorre, A.; Del Rincón, D. y Arnal, J. (1996). Bases Metodológicas de la Investigación Educativa. Barcelona: ediciones experiencia.
- Laschinger, H., Finegan, J. y Shamian, J. (2001). “El impacto del empoderamiento de la toma de decisiones en el trabajo, confianza organizacional en el personal de enfermería. “Satisfacción Laboral y Compromiso Organizacional. *Revista de Administración de la Asistencia Médica*, 26 (3) 7.23.
- Likert, R. (1961). Organización Humana. Mac Graw Hill, Nueva York.
- Litwin, G. y Stringer, R. (1968) Motivación y clima organizacional. Boston: Escuela de Negocios de la Universidad de Harvard.
- Lopez-Yañez, J. (1992) Ambiente Organizativo en Centros de Egb a Través del Ocdq. Pag. 289-304. *En: Clima Organizativo y de Aula. Teorías, Modelos e Instrumentos de Medida*. Vitoria. Gobierno del País Vasco.
- Martín, M. (1998): Clima de trabajo y participación en la organización y acondicionamiento de los centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Madrid, CIDE.

- Martín, M. (1999). Clima de trabajo y participación en la organización y funcionamiento de los centros de educación. Madrid: Universidad de Alcalá-MEC. Dirección y gestión de centros educativos: planificación y calidad. Madrid: Universidad de Alcalá-Fondo Social Europeo.
- Martín, M. (2000) Clima de trabajo y organizaciones que aprenden, *Educación* 27, 2000 pp 103-117, Universidad de Alcalá. Departamento de Educación.
- Martínez, J. (2011). “El profesorado ante los discursos y las culturas de participación”. *Participación Educativa*. 3, noviembre, pp.68
- Martínez de Velasco, A.; Nosnik, A. (2002). *Comunicación Organizacional práctica. Manual gerencial*. México: Trillas.
- Martínez-González, M., Sánchez, A., Faulín, J. (2006). *Bioestadística amigable*. Madrid: Díaz de Santos.
- Martínez Tur, V. (2003) La confianza en las organizaciones: retos para la gestión de los Recursos Humanos. *Revista de Trabajo y seguridad Social*. 245-246, 159-202.
- Marroquín, M. y Villa, A. (1995): *La comunicación interpersonal. Medición y estrategias para su desarrollo*. Ed. Mensajero, Bilbao.
- Maslow, A (1943) una teoría sobre motivación humana. *Emotionalliteracyeducation*. wikipedia
- Meyer, J., Hersovitch, L., Topolyntsky, L. (2002). Compromiso organizacional afectivo, continuo y normativo. *Diario de Comportamiento Vocacional*. Vol 61. pp. 20-52.
- Menarguez, J. (2004). Descripción del clima organizacional en equipos de atención primaria de una comunidad autónoma. Madrid –España: Fundación Index.

- Milla, I. (2008). El clima organizacional y su relación con el rendimiento académico de los alumnos del 4º grado de Educación Secundaria de la I.E. N° 7096. Príncipe de Asturias. Tesis No publicada. Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle". Lima, Perú.
- Molina, C., Montejo, A., y Ferro, J. (2004). Evaluación del clima organizacional educativo en una institución de educación superior. *Investigaciones Andina* (9), 5-12.
- Moll, S. (2013) ¿Que te aporta como profesor ser puntual? –consejos prácticos-artículo. Facultad de Comunicaciones-UDEP
- Monjas, I. (1999) Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar. Madrid. CEPE
- Murillo, F.J. y Román, M. (2012). Formación, Motivación y Condiciones Laborales de los Docentes de Primaria en Perú. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 4, 7-42.
- Palací, F.J. y Peiró, J.M. (1995). La incorporación a la empresa. Promolibro. Valencia.
- Palomino, M. Rogger, A. (2001) Clima Organizacional. Consultora: Ser humano y trabajo, internet.
- Pari, R. (2008). Clima Laboral y Desempeño Docente. Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle".
- Pérez, Y. (2012), Relación entre el clima institucional y desempeño docente en instituciones educativas de la red n° 1 Pachacutec – Ventanilla. Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación Mención Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación –Universidad San Ignacio de Loyola.
- Rodríguez, D. (2004). Diagnóstico organizacional. Santiago, Chile: Universidad Católica de Chile.
- Robbins, S. (2004). Administración (Décima ed.). Prentice-Hall.

- Robbins, S. (2005). *Administración*. Prentice-Hall.
- Robinson, S., Kraatz, M. S., y Rousseau, D. (1994). Obligaciones cambiantes y el contrato psicológico: un estudio longitudinal. *Diario de la Academia de Administración*, 37 (1), 137-152.
- Robinson, S. (1996). Confianza y ruptura psicológica de los contratos. *Revista Trimestral de Ciencia Administrativa*, 41 (4), 576-599.
- Rousseau, D. (1989). Contratos implícitos y psicológicos en las organizaciones. *Diario de la responsabilidad y derechos de los empleados*, 2 pp. 121-139.
- Rousseau, D., Sitkin, S., Burt, R., y Camerer, C. (1998:393). No tan distintos después de todo: una vision interdisciplinaria de la confianza. *Revista de la Academia de la Administración*.
- Rousseau, D.; Tijoriwala (1998). Evaluando los contratos psicológicos: Problemas, alternativas y medidas. *Diario de Comportamiento Organizacional*, Núm. 19, pág. 679 - 698.
- San Fabian Maroto, J (2006) La coordinación docente, condiciones organizativas y compromiso profesional, artículo, Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Oviedo.
- Saturno, P. (2009). *El clima laboral en los Profesionales de Atención Primaria*. Cartagena: Editorial Venus.
- Sandoval, M (2004) Concepto y dimensiones del clima organizacional, ensayo. *Hitos de Ciencia económica administrativa*, Mayo-Agosto 2004, año 10, número 27, pág. 83, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México.
- Schein, Edgar H. (1985), "Cultura organizacional y liderazgo." Jossey-Bass, Londres. Trad. esp. de Palma C. (1988), «La cultura empresarial y el liderazgo», Plaza Janés, Barcelona.

- Schneider, B. y Hall, D. (1972) Correlación de la identificación organizacional de la función del patrón de carrera y el tipo de organización, *Revista Trimestral de Ciencia Administrativa*.
- Sebastiani, V (2012) Autoestima y Autoconcepto docente, *Revista Phainomenon*, volumen 11 N° 1, Ene-Dic 2012.
- Sulbarán, J. (2002). El rol de la gerencia en los procesos de cambio. *Revista de Economía*, 14, 193-206.
- Taguiri, R. (1968). *Clima organizacional: exploración de conceptos*. Boston: Harvard Administración de Negocios.
- Teixido, J. (1998) *Tècniques de Comunicació en la gestió de Instituts educatius*. Cooperativa Universitaria Sant Jordi, Barcelona.
- Teixido, J (1999:31-34) *La Comunicación en los Centros Educativos*. Universidad de Girona. España.
- Teixidó, J. y Capell, D. (2002) Formación del profesorado orientada al desarrollo de competencias de gestión del aula de ESO; el afrontamiento de situaciones críticas. [Documento en línea] Disponible en *Rev. Elect. Interuniv. Form. Profr.*, 5(1) (2002) (ISSN 1575-0965)
- Topa, G. (2004). *El contrato psicológico: estudio de su ruptura desde una perspectiva multimetodológica*. Tesis doctoral. UNED.
- Topa, G. Palaci, F. y Morales, J. (2004) *La ruptura de contrato psicológico y las respuestas del trabajador. ¿Relaciones mediadas por la confianza organizacional?*
- Revista de psicología del trabajo y las organizaciones-2004.vol 20 N° 1*. UNED.Madrid
- Voli, F. (1998). “La autoestima del profesor, manual de reflexión y acción educativa”. PPC editorial. Madrid.
- Waters, L. (1974) Dimensiones del clima organizacional y actitudes psicológicas del personal en el trabajo, 27, 465-476.

Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Editorial Narcea. España.

Zabalza, Miguel Ángel (2009). “Ser profesor universitario hoy”, en *La Cuestión Universitaria*, 5, pp. 69-81.

# **ANEXOS**



**ANEXO 1  
ENCUESTAS**

**CUESTIONARIO DE CLIMA INSTITUCIONAL**

Estimado Oficial instructor:

Agradezco su colaboración por su aporte con la Investigación de Título: “*Relación entre el Clima institucional y el desempeño docente en la Escuela Militar de Chorrillos*” (EMCH), desarrollando el cuestionario de Clima Institucional.

SEXO: (F ) (M)

EDAD: .....

TIEMPO DE TRABAJO EN LA EMCH :

AÑOS.....

MESES.....

Por favor, siga Ud. las siguientes instrucciones:

1. Lea cuidadosamente y de forma clara los enunciados de las preguntas
2. No deje preguntas sin contestar
3. Marque con un aspa en sólo uno de los cuadros de cada pregunta

1. Muy bajo    2. Bajo    3. Regular    4. Alto    5. Muy alto

|   |  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|--|---|---|---|---|---|
|   | <b>COMUNICACION</b>  |   |   |   |   |   |
| 1 | ¿Cómo considera usted la fluidez de la información, respecto a su labor docente en la EMCH?<br>Educativa donde labora? |   |   |   |   |   |
| 2 | ¿Cómo considera la rapidez en el traslado de la información en la EMCH?  |   |   |   |   |   |
| 3 | ¿Qué nivel de comunicación ascendente y horizontal considera que existe en la EMCH? Institución Educativa?             |   |   |   |   |   |
| 4 | ¿En qué nivel considera que la claridad y la oportunidad son características de la comunicación en la EMCH?            |   |   |   |   |   |
| 5 | Cómo inciden los espacios y horarios de la EMCH en la comunicación.  |   |   |   |   |   |

|                   |   |  |  |  |  |  |
|-------------------|---|--|--|--|--|--|
| 6                 | ¿En qué medida se brinda la información necesaria en la EMCH ?<br>Educativa se oculta información?  |  |  |  |  |  |
| <b>MOTIVACIÓN</b> |   |  |  |  |  |  |
| 7                 | ¿Cómo calificaría el grado de satisfacción existente en la EMCH?  |  |  |  |  |  |
| 8                 | ¿Cómo calificaría el grado de reconocimiento del trabajo que se realiza en la EMCH?   |  |  |  |  |  |
| 9                 | ¿Cómo cree que se valora en la EMCH, su prestigio personal?   |  |  |  |  |  |
| 10                | ¿Cómo considera que es el grado de autonomía educativa existente en la EMCH?  |  |  |  |  |  |
| 11                | ¿En qué grado le parece que el Instructor se siente motivado en la EMCH?  |  |  |  |  |  |
| 12                | ¿Qué grado de motivación le otorga a las condiciones de trabajo en la EMCH?   |  |  |  |  |  |
| 13                | ¿Cuál es el nivel de motivación que le brinda el clima institucional de la EMCH? grado de relaciones interpersonales en la EMCH?                        |  |  |  |  |  |
| <b>CONFIANZA</b>  |   |  |  |  |  |  |
| 14                | ¿Cómo calificaría el grado de confianza que se vive en la EMCH?   |  |  |  |  |  |
| 15                | ¿Cómo calificaría el grado de sinceridad en las relaciones en la EMCH?  |  |  |  |  |  |
| 16                | ¿En qué medida considera que existe respeto por los espacios de cada integrante de la EMCH?   |  |  |  |  |  |
| 17                | ¿Cómo calificaría Ud. el nivel de confianza entre el Ud. y sus Cadetes?   |  |  |  |  |  |
| 18                | ¿Cuál cree Ud. que es el nivel de valoración que tiene la sociedad de los docentes o Instructores en general? Institución Educativa a la que pertenece? |  |  |  |  |  |

| <b>PARTICIPACIÓN</b> |   |  |  |  |  |  |
|----------------------|---|--|--|--|--|--|
| 19                   | ¿Cómo le parece que es la participación de los Instructores en las actividades de la EMCH?                                    |  |  |  |  |  |
| 20                   | ¿En su opinión cual es el grado de participación de los docentes civiles y planta administrativa de la EMCH?                  |  |  |  |  |  |
| 21                   | ¿Cómo debe ser la participación de los Instructores en las decisiones sobre la labor docente?                                 |  |  |  |  |  |
| 22                   | ¿En qué medida, la EMCH propicia la participación del profesorado en las deliberaciones y decisiones entre docentes?          |  |  |  |  |  |
| 23                   | ¿en qué medida cree que la Plana Directiva fomenta la participación de los Instructores en alcanzar los objetivos de los EMCH |  |  |  |  |  |
| 24                   | ¿En qué medida se manifiesta la tendencia de los Instructores para formar parte de diversos grupos de trabajo?                |  |  |  |  |  |
| 25                   | ¿Cómo cree que influiría la participación activa de los Instructores en la gestión educativa de la EMCH?                      |  |  |  |  |  |
| 26                   | ¿Cómo es el nivel de trabajo en equipo en la EMCH?  |  |  |  |  |  |
| 27                   | ¿Cómo valora el desarrollo de las reuniones pedagógicas y sociales en la EMCH?  |  |  |  |  |  |
| 28                   | ¿Cómo considera la formación de los Oficiales Instructores para trabajar en equipo?   |  |  |  |  |  |
| 29                   | ¿Cómo le parece el número/frecuencia de reuniones de trabajo en la EMCH?  |  |  |  |  |  |
| 30                   | En la EMCH ¿en qué medida existe una buena coordinación entre los Oficiales Instructores?                                     |  |  |  |  |  |

## Cuestionario de Desempeño Docente

Estimado Oficial Instructor:

Agradezco su colaboración por su aporte con la Investigación de Título: “Relación entre el Clima Institucional y el desempeño docente en la EMCH”, desarrollando el cuestionario de Desempeño docente.

SEXO: (F ) (M)

EDAD:.....

TIEMPO DE TRABAJO EN LA EMCH :

AÑOS.....

MESES.....

Por favor, siga Ud. Las siguientes instrucciones:

1. Lea cuidadosamente y de forma clara los enunciados de las preguntas
2. No deje preguntas sin contestar
3. Marque con un aspa en sólo uno de los cuadros de cada pregunta

1. Muy baja      2. Baja      3. Regular      4. Alta      5. Muy alta

|   |   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
|   | <b>Capacidades pedagógicas</b>  |   |   |   |   |   |
| 1 | ¿Cuál es su nivel de aplicación de la tecnología?   |   |   |   |   |   |
| 2 | ¿Cómo considera Ud. que es su conocimiento acerca de “técnicas de enseñanza”?                         |   |   |   |   |   |
| 3 | ¿Cómo considera Ud. que es su nivel de formación respecto a sus pares dentro de la EMCH?              |   |   |   |   |   |
| 4 | ¿Utiliza estrategias y didácticas propias de su especialidad?   |   |   |   |   |   |
| 5 | ¿Cómo considera que es su nivel de conocimiento crítico sobre las estrategias pedagógicas existentes? |   |   |   |   |   |
| 6 | ¿Cómo considera Ud. que es su conocimiento sobre diversos “sistemas de evaluación existente”?         |   |   |   |   |   |

|    | <b>Emocionalidad</b>  |  |  |  |  |  |
|----|---|--|--|--|--|--|
| 7  | ¿En qué medida, todo lo aprendido lo aplica con sus Cadetes?  |  |  |  |  |  |
| 8  | ¿En qué medida genera en los Cadetes interés por realizar su propio aprendizaje?  |  |  |  |  |  |
| 9  | El tema que va a tratar ¿motiva a que busque información adicional?   |  |  |  |  |  |
| 10 | ¿En qué medida promueve los valores Institucionales (integridad, disciplina, compromiso con la excelencia y vocación de servicio) en la EMCH, responsabilidad y colaboración? |  |  |  |  |  |
| 11 | ¿En qué medida cuenta con disponibilidad para resolver consultas fuera de hora de sus estudiantes?  |  |  |  |  |  |
| 12 | ¿En qué nivel disfruta Ud. con su labor de Instructor de la EMCH?   |  |  |  |  |  |
| 13 | ¿En qué medida realiza trabajos de investigación?   |  |  |  |  |  |
| 14 | ¿En qué medida cumple con el horario de clase establecido?.   |  |  |  |  |  |
| 15 | ¿Considera que con su desempeño contribuye al logro de los objetivos de la EMCH?  |  |  |  |  |  |
| 16 | ¿En qué medida participa en comités, consejos, grupos de trabajo y demás comisiones cuyo fin es el mejoramiento de la vida institucional?.                                    |  |  |  |  |  |
| 17 | ¿En qué medida participa en actividades (cursos, congresos, seminarios, foros, entre otros) de formación y actualización docente y de su especialidad?.                       |  |  |  |  |  |
|    | ¿En qué medida la planificación de su asignatura se ha desarrollado según lo previsto?.   |  |  |  |  |  |

|    | <b>Relaciones interpersonales</b>  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|--|--|--|--|
| 19 | ¿En qué medida muestra respeto y tolerancia a las ideas de sus Cadetes?  |  |  |  |  |  |
| 20 | ¿En qué medida promueve la investigación formativa de los Cadetes en el desarrollo de su asignatura?   |  |  |  |  |  |
| 21 | ¿En qué medida propicia un ambiente adecuado para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje?   |  |  |  |  |  |
| 22 | ¿Cuál es el nivel de relaciones humanas con el grupo de Cadetes de su responsabilidad pedagógica?  |  |  |  |  |  |
| 23 | ¿En qué medida propone actividades que le permite desarrollar algunas de estas habilidades: analizar, comparar, clasificar, pensar de manera crítica ? |  |  |  |  |  |
| 24 | ¿En qué medida la exposición de sus ideas se desarrollan en un ambiente de cordialidad?  |  |  |  |  |  |

**ANEXO 02**  
**RELACION ENTRE EL CLIMA INSTITUCIONAL Y DESEMPEÑO DOCENTE EN LA ESCUELA MILITAR DE CHORRILLOS**

|  |   |   |  |  |   |
|--|---|---|--|--|---|
| <p>¿Cuál es la relación existente entre el clima institucional y el desempeño docente, según opinión de los docentes, en la Escuela Militar de Chorrillos?</p> <p>❖ ¿Cómo es la relación entre la comunicación y el desempeño docente, según opinión de los docentes, en la Escuela Militar de Chorrillos?</p> <p>❖ ¿Cómo es la relación entre la motivación y el desempeño docente, según opinión de los docentes, en la Escuela Militar de Chorrillos?</p> | <p><b>General:</b><br/>         Determinar la relación existente entre el clima institucional y el desempeño docente en la Escuela Militar de Chorrillos.</p> <p><b>Específicos:</b></p> <p>❖ Identificar la relación existente entre la comunicación y el desempeño docente, según opinión de los docentes, de la Escuela Militar de Chorrillos.</p> <p>❖ Establecer el tipo de relación existente entre la motivación y la satisfacción del personal docente, según opinión de los docentes, de la Escuela Militar de Chorrillos.</p> | <p><b>General:</b><br/>         La relación entre el clima institucional y el desempeño docente es positiva en el sentido que aun mejor clima institucional corresponde un nivel de desempeño alto.</p> <p><b>Específicos:</b></p> <p>❖ Existe una relación entre el nivel de comunicación y el desempeño, según opinión de los docentes de la Escuela Militar de Chorrillos.</p> <p>❖ Existe una relación entre el nivel de motivación y el desempeño docente, según opinión de los docentes, de la Escuela Militar de Chorrillos.</p> | <p><b>Clima Institucional</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación</li> <li>• Motivación</li> <li>• Confianza</li> <li>• Participación</li> </ul> <p><b>Desempeño docente</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidades pedagógicas</li> <li>• Emocionalidad</li> <li>• Responsabilidad en el desempeño de sus funciones</li> <li>• Relaciones interpersonales.</li> </ul> | <p>Investigación</p> <p>Descriptiva<br/>         Correlacional</p> <div style="text-align: center;"> <pre>             graph LR             M --&gt; Ox             M --&gt; Oy             style Ox fill:none,stroke:none             style Oy fill:none,stroke:none             </pre> </div> <p>Donde:<br/>         M: Muestra<br/>         Ox : Clima Institucional<br/>         Oy : Desempeño docente<br/>         R: relación entre ambas variables</p> | <p><b>Clima Institucional:</b></p> <p>➤ Encuesta dirigida a personal docente.</p> <p><b>Desempeño Docente:</b></p> <p>➤ Encuesta dirigida a personal docente.</p> |
|--|---|---|--|--|---|

|  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ ¿Cómo es la relación entre la confianza y el desempeño docente, según opinión de los docentes, en la Escuela Militar de Chorrillos?</li> <li>❖ ¿Cómo es la relación entre la participación y el desempeño docente, según opinión de los docentes, en la Escuela Militar de Chorrillos?</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Determinar en qué medida existe relación entre el nivel de confianza y el desempeño docente, según opinión de los docentes, de la Escuela Militar de Chorrillos.</li> <li>❖ Determinar en qué medida existe relación entre el nivel de participación y el desempeño docente, según opinión de los docentes, de la Escuela Militar de Chorrillos.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Existe una relación entre el grado de confianza y el desempeño docente, según opinión de los docentes, de la Escuela Militar de Chorrillos.</li> <li>❖ Existe una relación entre el grado de participación y el desempeño docente, según opinión de los docentes, de la Escuela Militar de Chorrillos.</li> </ul> |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|

**ANEXO 03**  
**OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLE CLIMA INSTITUCIONAL**

| VARIABLE                       | DEFINICIÓN CONCEPTUAL  | DEFINICIÓN OPERACIONAL  | DIMENSIONES   | INDICADORES                                | ITEMS | INSTRUMENTO                         |
|--------------------------------|--|---|---------------|--|-------|-------------------------------------|
| CLIMA INSTITUCIONAL            | El clima institucional o ambiente de trabajo en las organizaciones constituye uno de los factores determinantes y facilitadores de los procesos organizativos y de gestión, además de los de innovación y cambio. Este es, el espacio en el que confluyen los miembros de un centro educativo, a partir del cual se dinamizan las condiciones ambientales que caracterizan a cada centro. Según Martin (1999). | El clima institucional es el resultado de la interacción entre todos los elementos y factores de la organización, fundamentado en una estructura y un proceso basado en la comunicación la motivación, la confianza y la participación resultan determinantes | COMUNICACIÓN  | Comunicación / traslado de información     | 1-6   | Encuesta a profesores Escala Likert |
|                                |  |   |               | Rapidez / agilidad                         |       |                                     |
|                                |  |   |               | Respeto                                    |       |                                     |
|                                |  |   |               | Aceptación                                 |       |                                     |
|                                |  |   |               | Espacios y horarios                        |       |                                     |
|                                |  |   | MOTIVACIÓN    | Ocultar información                        | 7-12  |                                     |
|                                |  |   |               | Satisfacción                               |       |                                     |
|                                |  |   |               | Reconocimiento                             |       |                                     |
|                                |  |   | CONFIANZA     | Prestigio                                  | 13-18 |                                     |
|                                |  |   |               | Autonomía                                  |       |                                     |
|                                |  |   | PARTICIPACIÓN | Confianza                                  | 19-30 |                                     |
|                                |  |   |               | Sinceridad                                 |       |                                     |
|                                |  |   |               | • El profesorado propicia la participación |       |                                     |
| Equipos y reuniones de trabajo |  |   |               |  |       |                                     |
|                                | • Grupos formales e informales   |   |               |  |       |                                     |
|                                | Coordinación   |   |               |  |       |                                     |

**ANEXO 4**  
**OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLE DESEMPEÑO DOCENTE**

| VARIABLE  | DEFINICIÓN CONCEPTUAL   | DEFINICIÓN OPERACIONAL   | DIMENSIONES  | INDICADORES  | ITEMS | INSTRUMENTO                         |
|---|---|--|--|--|-------|-------------------------------------|
| DESEMPEÑO DOCENTE   | El desempeño docente es una labor profesional que requiere de un saber adquirido en forma sistemática y continua para brindar un servicio relevante a la sociedad y su prestigio está determinado por la significancia social de lo educativo. Valdez H. (2000) <i>Evaluación del desempeño Docente</i> | El desempeño docente comprende un desarrollo adecuado de capacidades pedagógicas, que pone a prueba su emocionalidad con vocación pedagógica, además de la responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales y un manejo adecuado de las relaciones interpersonales | Capacidades pedagógicas                                    | 1. Definición, explicitación y orientación de los objetivos que imparte.                               | 1-6   | Encuesta a profesores Escala Likert |
|   |   |  |  | 2. Selección, organización y tratamiento de los contenidos   |       |                                     |
|   |   |  |  | 3. Utilización de medios de enseñanza  |       |                                     |
|   |   |  | Emocionalidad  | 1. Vocación pedagógica.  | 7-12  |                                     |
|   |   |  |  | 2. Autoestima.   |       |                                     |
|   |   |  |  | 3. Capacidad para actuar con justicia, y realismo.   |       |                                     |
|   |   |  |  | 4. Nivel de satisfacción con la labor que realiza.   |       |                                     |
|   |   |  | Responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales | 1. Asistencia y puntualidad a la escuela y a sus clases.   | 13-18 |                                     |
|   |   |  |  | 2. Grado de participación en las sesiones metodológicas o en jornadas de reflexión entre los docentes. |       |                                     |
| 3. Grado de autonomía profesional relativa alcanzada para desarrollar su tarea en la institución. |   |  |  |  |       |                                     |

|  |  |  |                               |  |       |  |
|--|--|--|-------------------------------|--|-------|--|
|  |  |  | Relaciones<br>interpersonales | 1. Nivel de preocupación y comprensión de los problemas de sus alumnos.  | 19-24 |  |
|  |  |  |                               | 2. Nivel de expectativas respecto al desarrollo de sus alumnos   |       |  |
|  |  |  |                               | 3. Flexibilidad para aceptar la diversidad de opinión y sentimientos de los alumnos y respeto real por sus diferencias de género, raza y situación socioeconómica. |       |  |

## ANEXO 5 Fiabilidad de la escala utilizada

### Clima Institucional

Para esta variable se han presentado 25 ítems en una escala de Likert del 1 al 5. La siguiente tabla nos detalla el coeficiente de fiabilidad

#### Estadísticas de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,936             | 25             |

Los resultados indican una excelente escala de fiabilidad

### Comunicación

#### Estadísticas de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,813             | 6              |

Los resultados indican una buena escala de fiabilidad para esta dimensión.

Los resultados que a continuación se detallan buscan determinar que las seis preguntas planteadas para esta dimensión se puedan reducir a una sola, que es Comunicación

### Prueba de KMO y Bartlett

|   |        |
|---|--------|
| Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo | ,777   |
| Prueba de esfericidad de Bartlett                   | 60,687 |
| Aprox. Chi-cuadrado                                 | 15     |
| gl  | ,000   |
| Sig.  |        |

### Varianza total explicada

| Componente | Autovalores iniciales |               |             | Sumas de extracción de cargas al cuadrado |               |             |
|------------|-----------------------|---------------|-------------|---|---------------|-------------|
|            | Total                 | % de varianza | % acumulado | Total                                     | % de varianza | % acumulado |
| 1          | 3,142                 | 52,366        | 52,366      | 3,142                                     | 52,366        | 52,366      |
| 2          | ,930                  | 15,501        | 67,867      |   |               |             |
| 3          | ,744                  | 12,393        | 80,260      |   |               |             |
| 4          | ,556                  | 9,268         | 89,528      |   |               |             |
| 5          | ,414                  | 6,907         | 96,435      |   |               |             |
| 6          | ,214                  | 3,565         | 100,000     |   |               |             |

Método de extracción: análisis de componentes principales.

|              | Media | Desviación estándar |
|--------------|-------|---------------------|
| Comunicación | 3,56  | ,53                 |

Los resultados del análisis factorial (AF), son adecuados para poder reducir las seis preguntas a una sola. Puesto se tiene un KMO mayor a 0,7, que es el que se exige estadísticamente. Asimismo, las seis variables se reducen a un solo factor que reproduce el 52.36 % de la información inicial.

De los resultados anteriores se puede utilizar el promedio de estas seis preguntas de la dimensión Comunicación para efectos de una interpretación práctica:

### Motivación

#### Estadísticas de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,842             | 7              |

Los resultados indican una buena escala de fiabilidad para esta dimensión.

Los resultados que a continuación se detallan buscan determinar que las siete preguntas planteadas para esta dimensión se puedan reducir a una sola, que es Motivación.

### Prueba de KMO y Bartlett

|   |                                   |                      |
|---|-----------------------------------|----------------------|
| Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo |                                   | ,759                 |
| Prueba de esfericidad de Bartlett                   | Aprox. Chi-cuadrado<br>gl<br>Sig. | 90,006<br>21<br>,000 |

### Varianza total explicada

| Componente | Autovalores iniciales |               |             | Sumas de extracción de cargas al cuadrado |               |             |
|------------|-----------------------|---------------|-------------|---|---------------|-------------|
|            | Total                 | % de varianza | % acumulado | Total                                     | % de varianza | % acumulado |
| 1          | 3,686                 | 52,650        | 52,650      | 3,686                                     | 52,650        | 52,650      |
| 2          | ,951                  | 13,581        | 66,231      |   |               |             |
| 3          | ,864                  | 12,344        | 78,575      |   |               |             |
| 4          | ,599                  | 8,558         | 87,133      |   |               |             |
| 5          | ,499                  | 7,127         | 94,260      |   |               |             |
| 6          | ,243                  | 3,468         | 97,728      |   |               |             |
| 7          | ,159                  | 2,272         | 100,000     |   |               |             |

Método de extracción: análisis de componentes principales.

|            | Media | Desviación estándar |
|------------|-------|---------------------|
| Motivación | 3,66  | ,68                 |

Los resultados del análisis factorial (AF), son adecuados para poder reducir las siete preguntas a una sola. Puesto se tiene un KMO mayor a 0,7, que es el que se exige estadísticamente. Asimismo, las siete variables se reducen a un solo factor que reproduce el 52.65 % de la información inicial.

De los resultados anteriores se puede utilizar el promedio de estas siete preguntas de la dimensión Motivación para efectos de una interpretación práctica:

### Confianza:

#### Estadísticas de fiabilidad

|                  |                |
|------------------|----------------|
| Alfa de Cronbach | N de elementos |
| ,768             | 5              |

Los resultados indican una aceptable escala de fiabilidad para esta dimensión.

Los resultados que a continuación se detallan buscan determinar que las cinco preguntas planteadas para esta dimensión se puedan reducir a una sola, que es Confianza.

### Prueba de KMO y Bartlett

|   |                     |        |
|---|---------------------|--------|
| Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo |                     | ,793   |
| Prueba de esfericidad de Bartlett                   | Aprox. Chi-cuadrado | 34,525 |
|   | gl                  | 10     |
|   | Sig.                | ,000   |

### Varianza total explicada

| Componente | Autovalores iniciales |               |             | Sumas de extracción de cargas al cuadrado |               |             |
|------------|-----------------------|---------------|-------------|---|---------------|-------------|
|            | Total                 | % de varianza | % acumulado | Total                                     | % de varianza | % acumulado |
| 1          | 2,635                 | 52,695        | 52,695      | 2,635                                     | 52,695        | 52,695      |
| 2          | ,774                  | 15,489        | 68,185      |   |               |             |
| 3          | ,647                  | 12,932        | 81,116      |   |               |             |
| 4          | ,555                  | 11,103        | 92,219      |   |               |             |
| 5          | ,389                  | 7,781         | 100,000     |   |               |             |

Método de extracción: análisis de componentes principales.

|           | Media | Desviación estándar |
|-----------|-------|---------------------|
| Confianza | 3,49  | ,58                 |

Los resultados del análisis factorial (AF), son adecuados para poder reducir las cinco preguntas a una sola. Puesto se tiene un KMO mayor a 0,7, que es el que se exige estadísticamente. Asimismo, las cinco variables se reducen a un solo factor que reproduce el 52.69 % de la información inicial.

De los resultados anteriores se puede utilizar el promedio de estas cinco preguntas de la dimensión Confianza para efectos de una interpretación práctica.

## **Participación:**

### **Estadísticas de fiabilidad**

|                  |                |
|------------------|----------------|
| Alfa de Cronbach | N de elementos |
| ,809             | 7              |

Los resultados indican una Buena escala de fiabilidad para esta dimensión.

Los resultados que a continuación se detallan buscan determinar que las siete preguntas planteadas para esta dimensión se puedan reducir a una sola, que es Participación.

### **Prueba de KMO y Bartlett**

|   |                     |        |
|---|---------------------|--------|
| Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo |                     | ,763   |
| Prueba de esfericidad de Bartlett                   | Aprox. Chi-cuadrado | 65,814 |
|   | gl                  | 21     |
|   | Sig.                | ,000   |

### **Varianza total explicada**

| Componente | Autovalores iniciales |               |             | Sumas de extracción de cargas al cuadrado |               |             |
|------------|-----------------------|---------------|-------------|---|---------------|-------------|
|            | Total                 | % de varianza | % acumulado | Total                                     | % de varianza | % acumulado |
| 1          | 3,389                 | 48,408        | 48,408      | 3,389                                     | 48,408        | 48,408      |
| 2          | ,953                  | 13,616        | 62,024      |   |               |             |
| 3          | ,922                  | 13,165        | 75,189      |   |               |             |
| 4          | ,634                  | 9,059         | 84,248      |   |               |             |
| 5          | ,469                  | 6,700         | 90,948      |   |               |             |
| 6          | ,373                  | 5,328         | 96,276      |   |               |             |
| 7          | ,261                  | 3,724         | 100,000     |   |               |             |

Método de extracción: análisis de componentes principales.

|               |       |                     |
|---------------|-------|---------------------|
|               | Media | Desviación estándar |
| Participación | 3,77  | ,62                 |

Los resultados del análisis factorial (AF), son adecuados para poder reducir las siete preguntas a una sola. Puesto se tiene un KMO mayor a 0,7, que es el que se exige estadísticamente. Asimismo, las siete variables se reducen a un solo factor que reproduce el 48.41 % de la información inicial.

De los resultados anteriores se puede utilizar el promedio de estas siete preguntas de la dimensión Participación para efectos de una interpretación práctica.

**Desempeño docente**

Para esta variable se han presentado 24 ítems en una escala de Likert del 1 al 5. La siguiente tabla nos detalla el coeficiente de fiabilidad

**Estadísticas de fiabilidad**

|                  |                |
|------------------|----------------|
| Alfa de Cronbach | N de elementos |
| ,932             | 24             |

Los resultados indican una excelente escala de fiabilidad

**Capacidad Pedagógica.**

Para esta dimensión se han utilizado las preguntas 31, 35, 39, 43, 47, 51 en una escala de Likert del 1 al cinco. La siguiente tabla muestra la consistencia interna para esta dimensión:

**Estadísticas de fiabilidad**

|                  |                |
|------------------|----------------|
| Alfa de Cronbach | N de elementos |
| ,849             | 6              |

Los resultados indican una Buena escala de fiabilidad para esta dimensión.

Los resultados que a continuación se detallan buscan determinar que las seis preguntas planteadas para esta dimensión se puedan reducir a una sola, que es Capacidad Pedagógica.

### Prueba de KMO y Bartlett

|   |                                   |                      |
|---|-----------------------------------|----------------------|
| Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo |                                   | ,829                 |
| Prueba de esfericidad de Bartlett                   | Aprox. Chi-cuadrado<br>gl<br>Sig. | 70,690<br>15<br>,000 |

### Varianza total explicada

| Componente | Autovalores iniciales |               |             | Sumas de extracción de cargas al cuadrado |               |             |
|------------|-----------------------|---------------|-------------|---|---------------|-------------|
|            | Total                 | % de varianza | % acumulado | Total                                     | % de varianza | % acumulado |
| 1          | 3,472                 | 57,863        | 57,863      | 3,472                                     | 57,863        | 57,863      |
| 2          | ,818                  | 13,627        | 71,490      |   |               |             |
| 3          | ,672                  | 11,200        | 82,690      |   |               |             |
| 4          | ,444                  | 7,405         | 90,096      |   |               |             |
| 5          | ,326                  | 5,435         | 95,531      |   |               |             |
| 6          | ,268                  | 4,469         | 100,000     |   |               |             |

Método de extracción: análisis de componentes principales.

|             | Media | Desviación estándar |
|-------------|-------|---------------------|
| Pedagógicas | 3,81  | ,57                 |

Los resultados del análisis factorial (AF), son adecuados para poder reducir las seis preguntas a una sola. Puesto se tiene un KMO mayor a 0,7, que es el que se exige estadísticamente. Asimismo, las seis variables se reducen a un solo factor que reproduce el 57.86 % de la información inicial.

De los resultados anteriores se puede utilizar el promedio de estas seis preguntas de la dimensión Capacidad Pedagógica para efectos de una interpretación práctica.

### Emocionalidad

Para esta dimensión se han utilizado las preguntas 32, 36, 40, 44, 48, 52 en una escala de Likert del 1 al 5 La siguiente tabla muestra la consistencia interna para esta dimensión:

### Estadísticas de fiabilidad

|                  |                |
|------------------|----------------|
| Alfa de Cronbach | N de elementos |
| ,773             | 6              |

Los resultados indican una aceptable escala de fiabilidad para esta dimensión.

Los resultados que a continuación se detallan buscan determinar que las seis preguntas planteadas para esta dimensión se puedan reducir a una sola, que es Emocionalidad.

### Prueba de KMO y Bartlett

|   |                           |              |
|---|---------------------------|--------------|
| Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo |                           | ,763         |
| Prueba de esfericidad de Bartlett                   | Aprox. Chi-cuadrado<br>gl | 41,277<br>15 |
|   | Sig.                      | ,000         |

### Varianza total explicada

| Componente | Autovalores iniciales |               |             | Sumas de extracción de cargas al cuadrado |               |             |
|------------|-----------------------|---------------|-------------|---|---------------|-------------|
|            | Total                 | % de varianza | % acumulado | Total                                     | % de varianza | % acumulado |
| 1          | 2,832                 | 47,207        | 47,207      | 2,832                                     | 47,207        | 47,207      |
| 2          | ,975                  | 16,247        | 63,454      |   |               |             |
| 3          | ,674                  | 11,241        | 74,695      |   |               |             |
| 4          | ,645                  | 10,755        | 85,450      |   |               |             |
| 5          | ,528                  | 8,804         | 94,254      |   |               |             |
| 6          | ,345                  | 5,746         | 100,000     |   |               |             |

Método de extracción: análisis de componentes principales.

|               |       |                     |
|---------------|-------|---------------------|
|               | Media | Desviación estándar |
| Emocionalidad | 3,82  | ,53                 |

Los resultados del análisis factorial (AF), son adecuados para poder reducir las seis preguntas a una sola. Puesto se tiene un KMO mayor a 0,7, que es el que se exige estadísticamente. Asimismo, las seis variables se reducen a un solo factor que reproduce el 47.20 % de la información inicial.

De los resultados anteriores se puede utilizar el promedio de estas seis preguntas de la dimensión Emocionalidad para efectos de una interpretación práctica.

### **Responsabilidad**

Para esta dimensión se han utilizado las preguntas 33, 37, 41, 45, 49, 53 en una escala de Likert del 1 al 5 La siguiente tabla muestra la consistencia interna para esta dimensión:

#### **Estadísticas de fiabilidad**

|                  |                |
|------------------|----------------|
| Alfa de Cronbach | N de elementos |
| ,727             | 6              |

Los resultados indican una aceptable escala de fiabilidad para esta dimensión.

Los resultados que a continuación se detallan buscan determinar que las seis preguntas planteadas para esta dimensión se puedan reducir a una sola, que es Responsabilidad.

#### **Prueba de KMO y Bartlett**

|   |                     |        |
|---|---------------------|--------|
| Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo |                     | ,711   |
| Prueba de esfericidad de Bartlett                   | Aprox. Chi-cuadrado | 34,366 |
|   | gl                  | 15     |
|   | Sig.                | ,000   |

#### **Varianza total explicada**

| Componente | Autovalores iniciales |               |             | Sumas de extracción de cargas al cuadrado |               |             |
|------------|-----------------------|---------------|-------------|---|---------------|-------------|
|            | Total                 | % de varianza | % acumulado | Total                                     | % de varianza | % acumulado |
| 1          | 2,591                 | 43,175        | 43,175      | 2,591                                     | 43,175        | 43,175      |
| 2          | ,968                  | 16,129        | 59,305      |   |               |             |
| 3          | ,929                  | 15,482        | 74,787      |   |               |             |
| 4          | ,645                  | 10,747        | 85,534      |   |               |             |
| 5          | ,454                  | 7,562         | 93,096      |   |               |             |
| 6          | ,414                  | 6,904         | 100,000     |   |               |             |

Método de extracción: análisis de componentes principales.

|                 | Media | Desviación estándar |
|-----------------|-------|---------------------|
| Responsabilidad | 3,59  | ,55                 |

Los resultados del análisis factorial (AF), son adecuados para poder reducir las seis preguntas a una sola. Puesto se tiene un KMO mayor a 0,7, que es el que se exige estadísticamente. Asimismo, las seis variables se reducen a un solo factor que reproduce el 43.17 % de la información inicial.

De los resultados anteriores se puede utilizar el promedio de estas seis preguntas de la dimensión Responsabilidad para efectos de una interpretación práctica.

### **Relaciones interpersonales**

Para esta dimensión se han utilizado las preguntas 34, 38, 42, 46, 50 y 54 en una escala de Likert del 1 al 5 La siguiente tabla muestra la consistencia interna para esta dimensión:

#### **Estadísticas de fiabilidad**

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,802             | 6              |

Los resultados indican una Buena escala de fiabilidad para esta dimensión.

Los resultados que a continuación se detallan busca determinar que las seis preguntas planteadas para esta dimensión se puedan reducir a una sola, que es Relaciones Interpersonales.

#### **Prueba de KMO y Bartlett**

|   |                     |        |
|---|---------------------|--------|
| Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo |                     | ,722   |
| Prueba de esfericidad de Bartlett                   | Aprox. Chi-cuadrado | 58,696 |
|   | gl                  | 15     |
|   | Sig.                | ,000   |

### Varianza total explicada

| Componente | Autovalores iniciales |               |             | Sumas de extracción de cargas al cuadrado |               |             |
|------------|-----------------------|---------------|-------------|---|---------------|-------------|
|            | Total                 | % de varianza | % acumulado | Total                                     | % de varianza | % acumulado |
| 1          | 3,066                 | 51,108        | 51,108      | 3,066                                     | 51,108        | 51,108      |
| 2          | ,958                  | 15,959        | 67,066      |   |               |             |
| 3          | ,734                  | 12,237        | 79,303      |   |               |             |
| 4          | ,656                  | 10,934        | 90,237      |   |               |             |
| 5          | ,358                  | 5,972         | 96,210      |   |               |             |
| 6          | ,227                  | 3,790         | 100,000     |   |               |             |

Método de extracción: análisis de componentes principales.

|                            | Media | Desviación estándar |
|----------------------------|-------|---------------------|
| Relaciones interpersonales | 3,81  | ,58                 |

Los resultados del análisis factorial (AF), son adecuados para poder reducir las seis preguntas a una sola. Puesto se tiene un KMO mayor a 0,7, que es el que se exige estadísticamente. Asimismo, las seis variables se reducen a un solo factor que reproduce el 51.11 % de la información inicial.

De los resultados anteriores se puede utilizar el promedio de estas seis preguntas de la dimensión Relaciones Interpersonales para efectos de una interpretación práctica.