

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

Alma Máter del Magisterio Nacional

ESCUELA DE POSGRADO



Tesis

**Influencia de la Gestión Educativa
en el Logro de Aprendizajes en Estudiantes
de Educación Primaria de la Institución
Educativa Santa María**

Presentada por

Delia Gissela AZAÑA CASTILLO

Asesor

Rubén José MORA SANTIAGO

**Para optar al Grado Académico de
Maestro en Ciencias de la Educación
con mención en Docencia Universitaria**

Lima – Perú

2021

**Influencia de la Gestión Educativa
en el Logro de Aprendizajes en Estudiantes
de Educación Primaria de la Institución
Educativa Santa María**

A mi familia por ser fuente de mi desarrollo personal y profesional.

Reconocimientos

A todos los docentes de la Universidad Nacional de Educación.

Al Maestro Octavio David Mejia De Paz, por sus orientaciones en el desarrollo de la presente investigación.

Tabla de Contenido

Carátula.....	i
Título	ii
Dedicatoria.....	iii
Reconocimientos	iv
Tabla de Contenido.....	v
Lista de Tablas.....	viii
Lista de Figuras	ix
Resumen	x
Abstract.....	xi
Introducción.....	xii
Capítulo I. Planteamiento del Problema	1
1.1. Determinación del Problema	1
1.2. Formulación del Problema.....	2
1.2.1. Problema general.	2
1.2.2. Problemas específicos.	2
1.3. Objetivos.....	3
1.3.1. Objetivo general.	3
1.3.2. Objetivos específicos.....	3
1.4. Importancia y Alcances de la Investigación	3
1.4.1. Importancia.....	3
1.4.2. Alcances.	3
1.5. Limitaciones de la Investigación	4
Capítulo II. Marco Teórico.....	5
2.1. Antecedentes del Estudio.....	5

2.1.1. Antecedentes nacionales.....	5
2.1.2. Antecedentes internacionales.	8
2.2. Bases Teóricas	11
2.2.1. Gestión educativa.	11
2.2.2. Logro de aprendizaje.	28
2.3. Definición de Términos Básicos.....	38
III. Hipótesis y Variables.....	42
3.1. Hipótesis	42
3.1.1. Hipótesis general.	42
3.1.2. Hipótesis específicas.	42
3.2. Variables	42
3.2.1. Definición conceptual.....	43
3.2.2. Definición operacional	43
3.3. Operacionalización de Variables	44
IV. Metodología	45
4.1. Enfoque de Investigación.....	45
4.2. Tipo de investigación.....	45
4.3. Diseño de Investigación.....	45
4.4. Población y Muestra	46
4.4.1. Determinación de la muestra.	46
4.5. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.....	47
4.5.1. Técnica de recolección.	47
4.5.2. Instrumento de recolección.....	47
4.6. Tratamiento Estadísticos.....	49
Capítulo V. Resultados.....	50

5.1. Validez y Confiabilidad de los Instrumentos.....	50
5.1.1. Validez.....	50
5.1.2. Confiabilidad.....	50
5.2. Presentación y Análisis de los Resultados.....	52
5.2.1. Análisis descriptivo de la variable gestión educativa.....	52
5.2.2. Análisis descriptivos de la variable logro de aprendizaje.	54
5.2.3. Prueba de hipótesis	56
5.3. Discusión	60
Referencias	65
Apéndices	69
Apéndice A. Matriz de Consistencia	70
Apéndice B. Cuestionario sobre Gestión Educativa.....	72
Apéndice C. Test de Bohem de Conceptos Básicos (TBCB).....	74

Lista de Tablas

Tabla 1. Ámbitos esenciales de la evaluación de las competencias.	34
Tabla 2. Momentos de la evaluación según la calidad educativa.	34
Tabla 3. Variables de la investigación.	42
Tabla 4. Operacionalización de variables.	44
Tabla 5. Distribución de las unidades de análisis.	46
Tabla 6. Determinación de la muestra.	47
Tabla 7. Escala de calificación del test de Bohem.	49
Tabla 8. Validez de los instrumentos.	50
Tabla 9. Magnitud de la confiabilidad.	51
Tabla 10. Estadísticas de fiabilidad.	51
Tabla 11. Estadísticas de fiabilidad.	51
Tabla 12.. Resumen descriptivo del cuestionario sobre gestión educativa.	52
Tabla 13. Frecuencia sobre gestión educativa, dimensión gestión organizacional.	53
Tabla 14. Frecuencia sobre gestión educativa, dimensión gestión pedagógica y didáctica.	53
Tabla 15. Frecuencia sobre gestión educativa, dimensión gestión administrativa.	53
Tabla 16. Puntaje general alcanzado en el test de Bohem.	54
Tabla 17. Resumen descriptivo del test de Bohem.	55
Tabla 18. Frecuencia y porcentaje alcanzado por categorías.	55
Tabla 19. Coeficiente R de Pearson.	57

Lista de Figuras

Figura 1. Principios de la evaluación por competencias.	33
Figura 2. Porcentaje alcanzado por categorías.	55

Resumen

La presente investigación *Influencia de la Gestión Educativa en el Logro de Aprendizajes en Estudiantes de Educación Primaria de la Institución Educativa Santa María*, tuvo como objetivo de investigación Determinar la influencia de la gestión educativa en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica. A nivel metodológico el estudio tuvo un enfoque cuantitativo, tipo básica, diseño experimental, la muestra se seleccionó de manera intencional, es decir, primero se conformó por la totalidad de la población siendo 22 docentes y 134 estudiantes de primaria, y luego se consideró de manera intencionada la muestra de 10 docentes y 66 estudiantes de primer, segundo y tercer grado, a los cuales se les aplicó un cuestionario para evaluar las variables gestión educativa y logro de aprendizaje. Se concluye que la gestión educativa tiene influencia significativa en el logro de aprendizajes.

Palabras clave: Gestión Educativa, aprendizaje, director, Institución Educativa.

Abstract

The present investigation Influence of Educational Management in the Achievement of Learning in Primary Education Students of the Santa María Educational Institution, had as research objective to determine the influence of educational management in the achievement of learning in elementary students of the Educational Institution Santa María - Chosica. At the methodological level, the study had a quantitative approach, basic type, experimental design, the sample was selected intentionally, that is, it was first made up of the entire population, with 22 teachers and 134 students from primary school, and then the sample of 10 teachers and 66 first, second and third grade students was intentionally considered, to whom a questionnaire was applied to evaluate the variables educational management and learning achievement. It is concluded that educational management has an influence on the achievement of learning.

Keywords: Educational Management, learning, director, Educational Institution

Introducción

La presente investigación en función de una problemática suscitada y observada en las instancias Institución Educativa Santa María – Chosica, puesto que se analizó que la gestión educativa no estaba resultando eficiente del todo y ello influía sobre la cultura organizacional, a través de esta tesis se ofrecieron recomendaciones y sugerencias con la intención de subsanar las problemáticas analizadas.

De acuerdo a ello, la estructura de la tesis fue la siguiente:

En el Capítulo I: En este capítulo se presentó un análisis de la realidad problemática desde lo general a lo particular, se prosiguió con la formulación del problema, los objetivos tanto general como específicos, la importancia y los respectivos alcances para finalizar con las limitaciones.

En el Capítulo II: En este capítulo se presentó un análisis de los antecedentes en relación a las variables de estudio, partiendo desde lo internacional hasta lo nacional, se prosigue con una revisión de las bases teóricas y finalmente la definición de los términos básicos.

En el Capítulo III: En este capítulo se presentaron las hipótesis y/o supuesto de la investigación partiendo de lo general a lo específico, se continúa con las variables y la operacionalización de las mismas.

En el Capítulo IV: En este apartado se describieron los aspectos metodológicos considerados como el enfoque, el tipo, diseño, se prosigue con la población y la muestra para culminar con la presentación de las técnicas e instrumentos y el tratamiento estadístico de los datos.

En el Capítulo V: En este capítulo se presentó la validez y confiabilidad, la presentación y análisis de los resultados y la discusión.

Capítulo I. Planteamiento del Problema

1.1. Determinación del Problema

En el país, la gestión educativa actual de los directores de las Instituciones Educativas Públicas, no permite alcanzar los objetivos y metas educacionales trazados por el Gobierno, ya que no se está atendiendo las necesidades básicas de los alumnos, de los padres, de los docentes y de la comunidad en general; la gestión del director, debería estar orientada a la tarea y al apoyo socio-emocional, donde ninguna direccionalidad debe priorizar sobre otra o anularla, probablemente según la situación institucional y los momentos de las mismas tendremos que orientarnos más una, que a otra.

Esto implicaría estar en una actitud empática con relación a los actores institucionales, actitud que le permitirá un acercamiento o alejamiento de los mismos, según el grado de madurez afectiva individual y colectiva, y su eficiencia en el logro de tareas, para intervenir direccionando su conducta o quehaceres.

Esta situación se viene agravando en la última década, como consecuencia, de que los directivos de las instituciones educativas, no se ocupen en hacer investigación, analizar sus propósitos, sus estrategias o los productos de sus acciones de gestión en el proceso de orientación del aprendizaje, donde una de las actividades de gran importancia, exigencia y responsabilidad es la relación con las estrategias metodológicas que se cumplen, con la meta establecida de lograr que los alumnos se sientan altamente motivados y comprometidos con su aprendizaje, permitiendo así que sean capaces de asumir su responsabilidad con claro conocimiento de su misión como es el de mejorar su rendimiento académico durante y al final de sus estudios.

Dada la problemática del bajo rendimiento académico de los estudiantes y definido este en términos del aprendizaje alcanzado por los alumnos durante y al final de la

instrucción, se estima que en parte el origen de tales resultados podría ser generados por el empleo de estrategias inefectivas.

La complejidad de esta problemática lleva a la necesidad de plantear alternativas que contribuyan a mejorar los procesos de la enseñanza- aprendizaje; considerando que, no sólo se trata de saber la cantidad de información que el alumno posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja

La acción conjunta de estos factores, ocasionan efectos observables en la población infantil como, la lentitud del logro de aprendizajes, que se traduce en un alto índice de abandono, repitencia y bajo rendimiento académico en los primeros años escolares, lo que genera un mayor gasto público, que bien podría ser aprovechado en brindar mejor calidad de educación a una mayor cantidad de alumnos.

Mediante el desarrollo de esta investigación se quiere llegar a algunas conclusiones que permitan dar alternativas de trabajo social que ayuden al desarrollo de las personas.

1.2. Formulación del Problema

1.2.1. Problema general.

PG. ¿Cómo influye la gestión educativa en el logro de aprendizajes en los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018?

1.2.2. Problemas específicos.

PE1. ¿Cómo influye la gestión organizacional en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018?

PE2. ¿Cómo influye la gestión pedagógica y didáctica en el logro de aprendizajes en estudiantes de 2° de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018?

PE3. ¿Cómo influye la gestión administrativa en el logro de aprendizajes en estudiantes de 2° de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general.

OG. Determinar la influencia de la gestión educativa en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018.

1.3.2. Objetivos específicos.

OE1. Determinar la influencia de la gestión organizacional en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018.

OE2. Determinar la influencia de la gestión pedagógica y didáctica en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018.

OE3. Determinar la influencia de la gestión administrativa en el logro de aprendizajes en estudiantes de 2° de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018.

1.4. Importancia y Alcances de la Investigación

1.4.1. Importancia.

La investigación permitirá determinar las deficiencias en la gestión educativa, y cómo influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo o no una enseñanza de calidad, una buena organización escolar, una utilización eficiente de los recursos pedagógicos y una relación adecuada con sus comunidades, asegurando que los estudiantes adquieran aprendizajes básicos y comunes dando respuesta al mismo tiempo a las necesidades educativas de cada uno, sin que esto conduzca a la desigualdad, promoviendo simultáneamente el desarrollo institucional.

1.4.2. Alcances.

La población directamente beneficiada con los resultados de esta investigación serán los estudiantes de 2° de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, porque

se logrará mejorar la gestión educativa aplicada por los directivos, impulsando así el logro de aprendizajes y facilitando su plena participación en la escuela y en la sociedad, evitando que experimenten dificultades de aprendizaje o de adaptación, como consecuencia de una enseñanza que no tiene en cuenta sus necesidades educativas.

1.5. Limitaciones de la Investigación

- Teórica. Existe diversidad de investigaciones respecto a la influencia de la gestión educativa sobre el rendimiento académico de la población infantil; sin embargo, este estudio no se ha realizado de forma eficiente en las Instituciones Educativas del distrito de Lurigancho, Chosica, lo cual reduce el marco teórico disponible; esto, se constituye en una limitante.
- Espacial. La investigación se realizó únicamente en el distrito de Lurigancho, Chosica, específicamente en la Institución Educativa Santa María, lo cual limitó el alcance de sus resultados dado que se plantea para esa realidad en particular.
- Temporal. El desarrollo de la investigación estuvo limitado a periodo lectivo 2018, lo cual reduce la información que podría obtenerse; sin embargo, se buscó compensar esta limitación con las técnicas estadísticas de muestreo apropiadas.
- Metodológica. La medición necesaria de los indicadores planteados para evaluar la gestión educativa es compleja, debido a la inaccesibilidad del investigador al conjunto de decisiones de los docentes y directivos, esto se constituye en una limitante.

Capítulo II. Marco Teórico

2.1. Antecedentes del Estudio

2.1.1. Antecedentes nacionales.

Arias (2017) en su investigación *Gestión educativa y su relación con la práctica docente en Instituciones Educativas*, afirmó que la gestión educativa tiene como eje principal una educación de calidad; y es el director quien ejerce su función como líder pedagógico, quien dirige a la Institución Educativa, hacia el logro de sus objetivos, el cual debe lograr un compromiso y adecuado clima entre los agentes educativos, para que se lleve un buen funcionamiento del centro educativo, los docentes a través de su quehacer profesional y el contacto continuo con los estudiantes y padres de familia, buscara mediante diversos instrumentos y estrategias al logro de los objetivos de la institución educativa; en conclusión podemos llegar a través de este trabajo que la gestión educativa y la práctica docente están estrechamente relacionadas, ya que una adecuada gestión educativa, mejorara las buenas practicas docentes y se cumplirá con los objetivos; un buen ejercicio del quehacer profesional docente es muestra clara de un buen liderazgo por parte de director quien debe monitorear y acompañar constantemente dicha práctica, apuntando al mejoramiento de la enseñanza – aprendizaje.

Baltazar (2018) en su investigación *Clima escolar y logro de aprendizaje en una Institución Educativa de Aucallama – Huaral*, formuló el problema ¿Cuál es la relación entre el clima escolar y logro de aprendizaje del Área de Comunicación Integral en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa N° 20389 de San Graciano, Aucallama – Huaral? Tuvo como objetivo determinar la relación entre el clima escolar y logro de aprendizaje del Área de Comunicación Integral. El enfoque de investigación es cuantitativo de tipo aplicada. El diseño es no experimental, transversal, descriptivo y correlacional. La población de estudio estuvo conformada por 53 estudiantes.

La técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento cuestionario con escala tipo Likert y el acta de evaluación. La validez por Juicio de expertos es 88% y la confiabilidad con Alfa de Cronbach resultó 0,97. Los resultados indican que la relación entre el clima escolar y logro de aprendizaje del área de comunicación integral es aceptable en un 79,2%. El coeficiente de correlación Rho de Spearman resultó 0,91; indica que existe una correlación positiva alta entre el clima escolar y logro de aprendizaje del área de comunicación integral.

Además, como el nivel de significancia resultó menor a 0,05 ($0,000 < 0,05$) se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; luego hay evidencia estadística para afirmar que el clima escolar se relaciona significativamente con el logro de aprendizaje del Área de Comunicación Integral en estudiantes del sexto grado de Primaria en la Institución Educativa N° 20389 de San Graciano, Aucallama – Huaral.

Chipana (2015) en su investigación *Gestión educativa y la calidad educativa en las Unidades de Gestión Educativa Local de San Román y Azángaro – 2013*, realiza un estudio de tipo descriptivo – correlacional, basado en el enfoque cuantitativo, que tiene como objetivo general determinar la relación que existe entre la gestión educativa y la calidad educativa en las unidades de gestión educativa local de San Román y Azángaro – 2013; cuya hipótesis general es: existe una relación directa y positiva entre la gestión educativa y la calidad educativa. Por consiguiente la gestión educativa es la concepción teórica y práctica de la planificación, organización, dirección, coordinación y evaluación del trabajo pedagógico que permite desarrollar condiciones apropiadas para que los estudiantes sean partícipes de su propio aprendizaje; mientras que la calidad educativa, es el nivel óptimo de formación que deben alcanzar los estudiantes para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida. Como hecho adicional, se ha procesado información a través de una encuesta a los docentes y directivos que hacen realidad la gestión educativa y enmarcar la calidad

educativa desde el proceso de enseñanza – aprendizaje; así también se ha analizado los resultados de la prueba de evaluación censal de estudiantes, cuyo objetivo principal es el logro de estándares de aprendizaje en estudiantes de segundos grados de educación primaria en el año 2013. La muestra es de 381 docentes, directivos y jefes de área de gestión educativa. En suma, a través de la prueba estadística de Chi Cuadrada el valor de la $X^2 = 48.879$ en la hipótesis general; en tanto, existe una relación directa y positiva entre la gestión educativa con la calidad educativa en las unidades de gestión educativa local de estudio

Soto (2017) en su investigación *Aprendizaje cooperativo y los logros de aprendizaje en estudiantes del 5to año de la I.E. Estatal Santa Isabel del distrito de Huancayo*, planteó el problema ¿De qué manera influye la aplicación del aprendizaje cooperativo en el logro de aprendizaje en el área de persona familia y relaciones humanas, en estudiantes del 5to año de la institución educativa estatal Santa Isabel, del distrito de Huancayo? El objetivo general fue determinar la influencia de la aplicación del aprendizaje cooperativo en los logros del aprendizaje en el área de persona familia y relaciones humanas. La hipótesis general señala que la aplicación del aprendizaje cooperativo influye favorablemente en el logro de aprendizaje en el área de persona familia y relaciones humanas, en estudiantes de la referencia. El estudio es una investigación cuantitativa de tipo aplicada. El método experimental, diseño cuasiexperimental. La muestra fue tomada no probabilísticamente. Se consideró una población de 550 estudiantes, con una muestra de 60 de las secciones A y G de la Institución Educativa Estatal, Santa Isabel del distrito de Huancayo, a quienes se les aplicó una prueba pedagógica. El análisis estadístico realizado en estudiantes de la muestra consideró las variables aprendizaje cooperativo, rendimiento académico y grado de estudio. Para el procedimiento se hizo uso de la prueba t que permitió precisar si existen

diferencias estadísticamente favorables entre el grupo control y experimental, con lo que se concluye que la aplicación del aprendizaje cooperativo influye favorablemente en el logro de aprendizaje en el área de ciencias en estudiantes del 5to ciclo de la I.E Santa Isabel ésta decisión es apoyada por las reglas de interpretación de la prueba estadística t de student, que muestra que la t calculada es 4.77 y mayor que la T de tabla 2,00, con grado de libertad 46 con el 95% de confianza, con margen de error del 0,05%.

Yuimachi (2021) en su investigación *Influencia de la Gestión Educativa en la Cultura Organizacional en la Institución Educativa N° 61022 Jorge Bardales Ruiz del Distrito de Nauta Región Loreto*, tuvo como objetivo establecer la influencia de la gestión educativa en la cultura organizacional. A nivel metodológico el estudio tuvo un enfoque cuantitativo, tipo básica, diseño descriptico-correlaciona, no experimental y de corte transversal, la muestra se seleccionó de manera censal, es decir, se conformó por la totalidad de la población siendo esta 49 docentes, a los cuales se les aplicó dos cuestionarios para evaluar las variables gestión educativa y cultura organizacional. Los resultados demostraron que el 65% de los docentes consideró a la gestión educativa en un nivel bajo y la cultura organizacional en un nivel bajo por el 69%, los resultados demostraron además que las dimensiones gestión organizacional, gestión pedagógica y didáctica y la gestión administrativa evidenciaron una relación significativa con la cultura organizacional. Se concluye que la gestión educativa y la cultura organizacional presentan una relación significativa con una intensidad positiva moderada, el valor Rho fue igual a 650 y el p.valor igual a 0,000, lo que permite aceptar la hipótesis de investigación.

2.1.2. Antecedentes internacionales.

Ogueda, Moya y Ortiz (2006) compararon el perfil de aprendizaje de estudiantes de primer año medio del Liceo Experimental de Concepción y Colegio Santísima Trinidad en Chile. Aplicando el Cuestionario de Honey y Alonso (CHAEA) a 630 alumnos del liceo y

21 del colegio privado, obtuvieron que ambos grupos presentaran el mismo orden de preferencias moderadas en los estilos, con diferencias no significativas, donde tenía mayor puntaje el estilo reflexivo. Llegaron a la conclusión de que los grupos investigados presentan diferencias socioeconómicas, pero no en sus estilos de aprendizaje.

Castaño (2004) analizó la relación de los estilos de aprendizaje con las dimensiones de inteligencia, personalidad y sexo. Aplicando el inventario de estilos de aprendizaje de Kolb (1985) a una muestra de 573 estudiantes de diferentes especialidades de la universidad complutense de Madrid, concluye que los estilos de aprendizaje son independientes de la personalidad y de la inteligencia; añade también que, si bien existe una relación entre estilo de aprendizaje y sexo, esta relación es baja. En los varones predomina un enfoque más abstracto, mientras que las mujeres prefieren involucrarse en experiencias nuevas y tienen un carácter más activo, empleando las teorías para tomar decisiones y solucionar problemas.

Duchi y Andrade (2001) tesis presentada a la Universidad Mayor de San Simón, en cumplimiento parcial de los requisitos para la obtención del título de Magister en Educación Intercultural Bilingüe, con las menciones de Planificación y Gestión Educativa y Formación Docente. Titulada: Los procesos de Gestión Administrativa y Pedagógica del Núcleo “Nataniel Aguirre” de Colomi, Cochabamba-Bolivia: hacia una perspectiva de redes de EIB en Suscal Cañar. Ecuador. Universidad Mayor de San Simón facultad de humanidades y ciencias de la educación departamento de post grado programa de educación intercultural bilingüe para los países andinos PROEIB Andes. Refleja las prácticas administrativas y pedagógicas instauradas en el núcleo Nataniel Aguirre a raíz de la implementación de la Reforma Educativa Boliviana (REB), procesos desarrollados en el marco de la cogestión en función de la red de ayuda y cooperación mutua entre las autoridades educativas (director y asesora pedagógica), docentes, niños, padres de familia

y JE. Dentro de los procesos pedagógicos se centraron en las prácticas de aula, concretamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, vistos estos como resultado de la capacitación docente, acompañamiento pedagógico en el aula, experiencia y las redes de ayuda y cooperación gestadas en el interior del núcleo. Esta nueva forma de abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula y fuera de ella se ve reflejado en la organización del aula en: rincones de aprendizaje, aulas textuadas, grupos de trabajo, uso de materiales y la articulación de los conocimientos propios del lugar con los conocimientos que traen los módulos. En el ámbito administrativo, aborda la participación de los actores en los procesos administrativos, los niveles de la gestión administrativa y los estilos de administración puestos en práctica en el interior del núcleo. Estas prácticas escolares han marcado cambios significativos en los docentes, niños, padres de familia, JE y autoridades educativas en la forma de actuar, comportarse y trabajar en beneficio de la niñez y la sociedad en general, constituyéndose de esta manera en gestores de innovaciones en el ámbito educativo. Las lecciones aprendidas de las prácticas escolares gestadas en el núcleo Nataniel Aguirre en los aspectos administrativos y pedagógicos, se constituyen en recomendaciones para el fortalecimiento de las redes de EIB. La tesis gira alrededor de los procesos administrativos y pedagógicos, la cogestión y participación de los actores en función de redes de ayuda y cooperación.

Lauro (2013) en su investigación *Gestión pedagógica en el aula: clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica de los Centros Educativos Alfredo Perez Guerrero de la parroquia Cuchaentza, cantón Morona y Alfredo Germani de la parroquia y cantón Sucúa provincia Morona Santiago, en el año lectivo 2011-2012*, desarrolló su investigación con la finalidad de determinar la situación del clima social escolar de los planteles de educación intercultural bilingüe, para plantear una propuesta de mejoramiento de la calidad educativa. La

población de estudio fue 2 docentes y 35 estudiantes de 7mo año. Utilizó el método descriptivo, analítico-sintético, inductivo-deductivo, estadístico, hermenéutico y el histórico. Como técnicas de investigación utilizó la investigación bibliográfica y de campo, y en los instrumentos, cuatro cuestionarios y una ficha de observación al docente. Concluyó que este tema es importante porque incide directamente sobre los aprendizajes, por lo que se requiere capacitar a 22 educadores, para luego socializar a los padres y madres de familia y a los estudiantes.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Gestión educativa.

La clara debilidad institucional de nuestras escuelas, entre otras cosas, en los resultados de la enseñanza, debe atribuirse también y con especial atención a la trama administrativa que las prefigura y contiene. Tributaria de esa trama, la organización y la dinámica internas de los establecimientos, sus modos de resolver el trabajo diario otorgando mayor o menor jerarquía a determinadas funciones y tareas- configuran lo que suelo llamar las condiciones institucionales de enseñanza.

Se sabe poco y hace falta mucha investigación en el país sobre la vida de la institución escolar y sobre todo lo que en ella se mueve a favor, al margen o en contra de la enseñanza. La organización y operación institucionales constituyen un vasto campo abierto para el estudio. Sin embargo, entre lo que ya se conoce pueden señalarse algunas áreas significativas con miras a localizar puntos de partida útiles para la construcción de nuevas prácticas.

El modelo de desarrollo educativo común a la región coloca la idea de gestión como el conocimiento y el saber hacer precisos para una conducción de las escuelas acorde con sus fines. Conducción que es consciente de las metas, los recursos, la importancia de las

condiciones locales, al mismo tiempo, hábil para combinar, procurar y decidir las mejores posibilidades de acción.

De ahí que se piense en los directivos, no porque ellos sean los depositarios exclusivos de la gestión, sino porque necesariamente les está reservado un papel protagónico diferencial: el de coordinadores y animadores de las nuevas maneras de abordar el trabajo. Los directivos deben adecuar la estructura de la organización con sus objetivos y recursos, un proceso que se denomina diseño organizacional.

Mintzberg (1991) y Stoner (1996) asumen, respectivamente, el término gestión como la disposición y la organización de los recursos de un individuo o grupo para obtener los resultados esperados. Se puede generalizar como el arte de anticipar participativamente el cambio, con el propósito de crear permanentemente estrategias que permitan garantizar el futuro deseado de una organización. Es una forma de alinear esfuerzos y recursos para alcanzar un fin determinado.

Según afirma Soubal (2008), el proceso educacional en sentido general en cualquiera de sus transiciones constituyentes, precisa en la actualidad el protagonismo de los sujetos en su dinámica interna, por lo que es indispensable que los gestores conjuguen nuevas formas de pensar con las formas de hacer, que es una práctica poco usual en el campo educacional latinoamericano. Sólo así se lograrán las competencias necesarias que posibiliten un accionar eficaz en la conducción del micro o macro sistema educacional. En primer lugar, los conceptos pertenecientes a esta nueva forma de pensar se forman en la dinámica de la transformación del mundo actual. Cuando hablamos pues de procesos educativos con el enfoque de una forma nueva de pensar en la gestión escolar, hablamos sin duda de la aplicación de una gestión participativa, de una pedagogía activa no directiva, de una educación activa que enfrenta la realidad, que educa a partir de ella, que

integra conocimientos y, que provoca las transformaciones deseadas. Es por ello que, según Soubal, presenta las siguientes características:

- Sus conceptos se forman en la dinámica, en la evolución del todo objeto de análisis.
- Se ve el tiempo en la irreversibilidad de los fenómenos.
- La explicación de los fenómenos es no lineal.

La gestión como disciplina surge en la segunda mitad del siglo XX como una evolución de la administración moderna. En sus orígenes se distinguen dos corrientes:

Perspectiva de la experiencia: orientada al análisis y reflexión casuística de las experiencias de algunos empresarios que comienzan a escribir sobre sus prácticas en la administración de grandes empresas en los años sesenta en Estados Unidos.

Perspectiva teórica: desarrolla modelos teóricos aplicados a la gestión como son el normativo, el prospectivo, el estratégico, el estratégico situacional, calidad total, reingeniería y comunicacional (UNESCO, 1999).

Podemos decir entonces que, este enfoque de la gestión escolar a utilizar, no tiene mayor interés si no desemboca en lo operativo y, vincula el problema como necesidad social con los objetivos y el contenido específico favoreciendo la adquisición de conocimientos y habilidades, autorregulando los sentimientos y emociones, desarrollando valores y propiciando mejorar la eficacia de las acciones. Esta forma de pensar que constituye un método del conocimiento científico, necesario en el enfrentamiento con la acelerada formación humana, es el enfoque sistémico.

La gestión educativa como proceso sistémico que integra e imprime sentido a las acciones administrativas en el ámbito escolar, con el fin de mejorar las organizaciones, las personas que las integran y sus propuestas o proyectos educativos, se desarrolla y ejecuta mediante planes, programas y proyectos que optimizan recursos, que generan procesos participativos en beneficio de la comunidad. que interactúan con el medio. que aportan al

desarrollo local y regional y que solucionan necesidades educativas un ítem con las necesidades básicas fundamentales del ser humano.

2.2.1.1. Acciones y autoridad en la gestión.

- Presentar un perfil integral, coherente y unificado de decisiones.
- Definir los objetivos institucionales, las propuestas de acción y las prioridades en la administración de recursos.
- Definir acciones para extraer ventajas a futuro; se consideran tanto las oportunidades y amenazas del medio en el que está inserta, como los logros y problemas de la misma organización.
- Comprometer a todos los actores institucionales.
- Definir el tipo de servicio educativo que se ofrece.

El desarrollo del proceso es responsabilidad del director (pero no el que realiza todas las tareas), debe:

- Planificar
- Controlar
- Definición de objetivos
- Decisiones para solucionar problemas
- La comunicación
- Capacitación del personal
- La influencia del poder.

Podemos observar dos dimensiones, Las establecidas en el contrato de trabajo y normativas institucionales, y las de su función en una dimensión no-tradicionalista (dimensiones no formalizadas) lo que va más allá de las normas escritas, las que circulan en los pasillos de la escuela o fuera de la misma. La noción de autoridad es un concepto necesario comprender en la relación Directivo – Institución. Este liderazgo puede tener

base en el saber y sus habilidades, en la continencia de situaciones afectivas, etc. El rol directivo implica la gestión de los procesos formales de la institución, aquellos formulados y planificados, pero a su vez acciones sobre situaciones no planificadas como son las relacionadas con las actitudes de los actores institucionales. Estas interacciones sociales

El rol del director en una escuela con necesidad de cambio, en transformación educativa, pensando este proceso como una necesidad de reflexión, análisis, y cuestionamientos de sus propuestas, que orientan y reorientan la marcha institucional, con objeto de acomodarse a las necesidades de las demandas sociales de su territorio, y como también de tomar una perspectiva crítica para poder modificar en función del desarrollo positivo de la sociedad que la sostiene. Lo que implica cambios tales que se modifiquen radicalmente las configuraciones institucionales.

Pueden estar en el orden de lo manifiesto o lo implícitos. Por ejemplo, con las recompensas, gratificaciones sanciones, devoluciones, señalamientos de los docentes, implicando una modificación en su conducta, llevándolas a la satisfacción, la frustración o el desaliento posterior. Un error común en los directivos es de no mantener relaciones con sus subordinados, con el miedo de perder autoridad. Con esa distancia van perdiendo noción de la realidad cotidiana de los docentes y empleados, con la posible consecuencia de hacer lecturas erróneas para la toma de decisiones.

Los equipos de trabajo pueden perder operatividad, ya que los manejos o conducciones a distancias son cubiertos comúnmente por la burocracia de los papeles, informes y memorándums. Un director debe tener un grado importante de estabilidad emocional, ya que, en un mundo de cambios permanente, que exige una reestructuración permanente de la institución, para que esta no quede caduca en su estructura, esta evolución cultural genera grandes ansiedades en sus actores, dando cuadros de presunciones que pueden desembocar en conflictos internos, con el consecuente deterioro

de la tarea institucional. El rol del director es el de calmar las ansiedades o dar un marco contenedor de cambio, que permita restablecer los equilibrios correspondientes, quizás una solución es la de ir pensando, anticipando en equipo las posibles variables de cambio que implican cada reestructuración.

2.2.1.2. Características de la autoridad en la gestión.

En cada uno de los niveles de acción de la gestión se generan relaciones de fuerza que hay que resolver en la práctica cotidiana y desde la perspectiva más amplia; se puede ejercer una autoridad reconocida y emanado de la misma organización (Vila, 2000). Con base en la propuesta de este autor, el poder participativo o cogestor se puede distinguir a partir de las siguientes características:

- Asimetría de las relaciones. Los actores no están en igualdad de condiciones con respecto a otros, sin referirse a la represión o rechazo, sino a partir del flujo de acciones. La cogestión implica la asimetría de los que proponen y toman las decisiones con respecto a los que las asumen, es decir, se acepta que no hay igualdad de autoridad entre un directivo y un docente, por ejemplo.
- Resistencias en el vínculo. Implica el establecimiento de límites por parte de los actores; es la fuerza contraria al poder que le permite crecer o reducirse en el sentido de la complementariedad necesaria. Se expresa, en la cogestión, de manera clara, plural, respetuosa y democrática en las reuniones de academia, entre otras.
- Efecto transformador. Éste es el factor que identifica al poder con factores educativos, en donde la acción congestiva permite la permanente transformación de la organización y de todos y cada uno de los actores participantes, de manera que todos los docentes, los administrativos y el cuerpo directivo y de supervisión son factores determinantes en el proceso. La resistencia y el conflicto individuales o de los grupos naturales en este colectivo, son detonantes de esta condición.

- Intencionalidad en el ejercicio. En la organización se esperan intenciones explícitas como institución de educación en un nivel concreto, que incluye la consecución de propósitos curriculares; pero también están presentes las intenciones personales. La gestión participativa produce en la diversidad; la claridad y articulación de intenciones permite la satisfacción personal de los integrantes y el logro de los propósitos explícitos institucionales.
- Deseo de reconocimiento. Las organizaciones educativas proporcionan a los actores educativos el escenario en el cual obtener el reconocimiento necesario a su productividad. Este se constituye en un ambiente de interacciones múltiples entre cada uno de los actores, desde la función específica que desempeñan, que favorece la satisfacción personal de reconocimiento y en función de este proceso se refuerzan los propósitos acordados en el colectivo y en la organización:
- Representaciones simbólicas. Como elementos de la cultura, los instrumentos simbólicos legitiman al que hace uso del poder. En el caso de una gestión participativa implica hacer uso de espacios y mobiliario que refuercen hacer creíble el ejercicio del poder por parte del colectivo. El que los docentes puedan contar con espacios de intercambio y de convivencia y mantener los espacios abiertos en la dirección para incitar al diálogo son condiciones que ejemplifican este aspecto.
- Lenguaje específico. En el caso del poder, el lenguaje es una acción que contiene la fuerza de la relación. También el lenguaje es el vehículo del poder, por un lado, y de pertenencia e integración del colectivo, por el otro.
- Efectos localizados. El ejercicio del poder se produce en situaciones específicas históricamente determinadas, por lo que se debe asumir que existe variabilidad e incertidumbre en las situaciones cotidianas en la práctica educativa. Esto implica la posibilidad permanente de autorregulación a partir de estrategias y no de programas.

- Funciones productivas. Este aspecto está igualmente relacionado con la condición educativa de la organización, en la que se espera que el poder se constituya en un factor de transformación, un medio de cohesión e integración de actores y colectivos. Permite la solución productiva de conflictos.
- Integración con el saber. El poder tiene la facultad de crear y recrear el conocimiento de la realidad organizacional para los actores —especialmente los docentes— que participan de las relaciones de fuerza. Proporciona y construye el saber para el funcionamiento de la organización y del ejercicio mismo del poder.
- Bases de legitimación. En el caso de las instituciones educativas, cuando la autoridad, sea supervisor, director, etc., ejerce un poder cogestivo y participativo, su rol, más que de autoridad, se convierte en generador de acciones de liderazgo, que se legitima y legitima a los actores que participan del poder por tradición, carisma o decisiones administrativas. La legitimidad es un constitutivo del ejercicio del poder.

2.2.1.3. Organización de la gestión.

Es de suma importancia que el director organice su tiempo y esfuerzo dosificando la direccionalidad de su hacer cotidiano y el programado. Una herramienta muy eficaz es el utilizar racionalmente las agendas de trabajo como un lugar de organización funcional. Una forma es la de darle prioridad a una tarea sobre otras, previa evaluación de los requerimientos de las mismas.

Se puede organizar esa mirada en cuatro dimensiones:

2.2.1.3.1. La dimensión organizacional (estilo de funcionamiento).

- Los organigramas.
- La distribución de la tarea
- La división del trabajo
- Los canales de comunicación formal

- El uso del tiempo y de los espacios

2.2.1.3.2. La dimensión administrativa (las cuestiones de gobierno).

- La planificación de las estrategias
- Consideración de los recursos humanos y financieros
- El control de las acciones propiciadas
- El manejo de la información

2.2.1.3.3. La dimensión pedagógica – didáctica (actividad diferencial de otras organizaciones sociales).

- Los vínculos que los actores construyen con los modelos didácticos
- Las modalidades de enseñanza
- El valor otorgado a los saberes
- Los criterios de evaluación
- Las teorías de la enseñanza

2.2.1.3.4. La dimensión comunitaria (actividades sociales entre los actores institucionales).

- Las demandas
- Las exigencias
- Los problemas con relación al entorno institucional

2.2.1.4. Dimensiones de la gestión educativa.

Farfan, Mero y Saenz (2016) definen tres dimensiones de la gestión educativa:

2.2.1.4.1. Gestión organizacional.

Los integrantes de la comunidad educativa desarrollan sus actividades desde una visión organizacional, trabajando en equipo o de forma grupal, considerando las normas y los principios de la institución mediante la distribución de tareas, organigramas y empleando eficazmente los tiempos y espacios:

- Distribución de tareas. Representa cada actividad ejecutada por cada individuo y la coordinación que existe entre los que participan.
- Organigrama. Es la representación gráfica de la estructura organizacional de la institución en la que se visualiza los puestos, las líneas de mando y los participantes activos que trabajan en ellos, representados de manera sencilla para que todos puedan observarlos e interpretarlos.
- Empleo de tiempos y espacios. Está dirigido a priorizar las actividades o tareas sin que exista interferencias entre ellas. Del mismo modo, existe una óptima distribución de los espacios físicos en los que se desarrollarán dichas actividades, garantizando excelentes condiciones.

Mediante esta dimensión se desarrollan actividades grupales como la distribución de tareas, organigramas y empleo eficiente de tiempos y espacios.

2.2.1.4.2. Gestión pedagógica y didáctica.

Esta dimensión es de gran importancia en la formación integral de los estudiantes y que se encuentra dirigido a la adquisición de conocimientos y desarrollo de competencias que destacarán al estudiante dentro de la institución educativa y en su comunidad. Según Mehzer, Cuba, Calanchez y Chavez (2016) en la gestión debe existir diversificación dentro del currículo de la institución, que será adecuado a la realidad de la misma y se encuentren las estrategias de evaluación:

- Diversificación del currículo escolar. Implica los métodos empleados en el proceso de aprendizaje y que permiten impartir conocimientos actualizados a los estudiantes, desarrollando sus propias habilidades.
- Estrategias de evaluación. Reflejan los resultados de las metodologías que son utilizadas en el proceso de aprendizaje y mediante ellas conocer el grado de conocimientos que adquieren los estudiantes.

Esto quiere decir, que en esta dimensión, gestión pedagógica y didáctica, debe existir diversificación del currículo y estrategias de evaluación.

2.2.1.4.3. Gestión administrativa.

Se asocia a las tareas de suministrar recursos materiales y financieros que son indispensables para el logro de los objetivos institucionales:

- Administración de personal. Es la organización de tareas de cada uno de los trabajadores en la entidad educativa, que son desarrolladas en ambientes adecuados y con las herramientas necesarias para su ejecución.
- Administración de los recursos financieros y materiales. Implica la administración de cada uno de los fondos que posee la institución y que se tendrán que gastar considerando los bienes o materiales que, a su vez, serán contabilizados y ser usados adecuadamente.

Gracias a esta dimensión es posible el control sobre el personal y los recursos financieros y materiales.

2.2.1.5. El proceso evaluativo del docente.

Frecuentemente ocurre que el docente tiene la disposición para enfrentar el error de los estudiantes de manera más creativa, pero no encuentra en su formación aquel repertorio coherente de habilidades para interactuar en esos momentos; pues tal repertorio no surge de la noche a la mañana: hay que adquirirlo y vivenciarlo. Entonces, una evaluación se la conceptúa normalmente como un juicio sistemático sobre el valor o mérito de algo:

Por “algo” puede entenderse un proceso, una tecnología, un programa, etc.. En nuestro caso, este “algo” es el desempeño docente, de manera que hablamos de un juicio integral sobre el valor o mérito del desempeño de la función docente.

“Sistemático” significa que no es un mero juicio espontáneo o intuitivo, sino, un ejercicio planificado/organizado que comporta el recurso a algún tipo de método.

En una evaluación, no solo es importante lo que se está evaluando y los instrumentos que se utiliza para ello, sino también el tipo de interacción comunicativa que se construye cuando se evalúa y el contexto de convivencia en la que se transcurre. Se debe considerar tanto de cuanto queremos específicamente evaluar y de cuáles son los mejores instrumentos para ello, como del tipo de relaciones comunicativas que fluirá con docentes y estudiantes durante la evaluación. La fuerte influencia de una concepción centrada en la medición impide postular una visión más integradora de la evaluación

Si se desea que la evaluación tenga valor constructivo para los implicados en las acciones evaluadoras, es imprescindible el conocimiento, análisis y debate conjunto de las evidencias que afloran durante el proceso de evaluación. Ahora bien, existe un dilema de carácter ético difícil de resolver: por un lado, el problema está en cómo compaginar la preservación de la privacidad del profesor y la conveniencia de que los estudiantes sean informados sobre algo que les concierne directamente como la acción docente de la que son parte esencial, como derecho legítimo y como única posibilidad de poder participar en el análisis de las situaciones del proceso pedagógico que tiene lugar en las aulas y fuera de ellas. Ello resalta la necesidad de precisar qué funciones debieran cumplir un proceso de buena evaluación del desempeño profesional del docente:

- Diagnóstico: La evaluación profesoral debe caracterizar el desempeño docente en un período determinado, debe constituirse en síntesis de sus principales aciertos y desaciertos, de modo que le sirva a la Autoridad, jefe de área y a él mismo, de guía para la derivación de acciones de capacitación y superación que coadyuven a la erradicación de sus desaciertos.
- Instructiva: El proceso de evaluación debe producir una síntesis de los indicadores del desempeño docente. Así, los actores involucrados en dicho proceso, se

instruyen, aprenden del mismo, incorporan una nueva experiencia de aprendizaje laboral.

- **Educativa:** Existe una importante relación entre los resultados de la evaluación del docente y las motivaciones y actitudes de los docentes hacia el trabajo. A partir de que el docente conoce con precisión cómo es percibido su trabajo por docentes, padres, estudiantes y directivos del centro académico, puede trazarse una estrategia para erradicar las insuficiencias percibidas.
- **Desarrolladora:** Como resultado del proceso evaluativo, se incrementa la madurez del evaluado, y la relación intersíquica pasa a ser intrapsíquica, es decir, el docente se torna capaz de autoevaluar crítica y permanentemente su desempeño, no teme a sus errores, sino que aprende de ellos y conduce más consciente su trabajo, sabe y comprende mucho mejor todo lo que no sabe y necesita conocer; y se libera de sus insatisfacciones consigo mismo, sintiendo la necesidad de auto perfeccionamiento.

2.2.1.6. Funciones de la evaluación del docente.

La evaluación del docente está orientada a cumplir las funciones de:

- **Retroinformación:** La evaluación debe dar información a los docentes y estudiantes sobre las características, avances, logros y dificultades que cada uno (o grupo) muestra en el proceso.
- **Reforzamiento:** La evaluación debe reforzar desde dos perspectivas: influir positivamente en la motivación del docente y ayudar a evocar, aplicar y transferir sus conocimientos.
- **Toma de decisiones:** La información que brinda la evaluación del docente debe servir como elemento de juicio para tomar decisiones orientadas a optimizar el proceso de aprendizaje.

- Autoconciencia: La evaluación del docente debe generar un aprendizaje importante para el docente, es decir, la autorregulación, la cual se desarrolla a partir de la conciencia que el docente va adquiriendo sobre cuál es el papel que desempeña en el proceso de aprendizaje, cómo lo orienta, qué logra en dicho proceso y qué dificultades tiene en el mismo.
- Calidad docente: Pues ofrece una primera aproximación a la calidad de la docencia en el correspondiente centro pedagógico.
- Favorece el interés: Propicia la participación y la apropiación del profesorado, individual e institucionalmente considerado, en los procesos de evaluación del docente.
- Profundidad y rigor: Busca detectar, cada vez con mayor profundidad y rigor, la necesidad de desarrollar la docencia en cada contexto con niveles de calidad aceptables.
- Identificar las necesidades de formación: Pues el profesorado debe estar en constante especialización a fin de ofrecer las estrategias más adecuadas para su satisfacción.

Una evaluación interesada en afirmar la autoestima de las personas, que potencia lo mejor de ellas para enfrentar el desafío de aprender, asume el papel que juegan las interacciones, el lenguaje y el diálogo en la convivencia que se construye en el aula. La posibilidad que abre el diálogo sobre la evaluación con los alumnos y demás actores, considerando para ello las edades respectivas, marca un clima comunicacional diferente y genera condiciones para desmitificar la evaluación, tornarla más transparente y graduarle espacios de corresponsabilidad entre profesores y estudiantes. Ello demanda, por cierto, una actitud de madurez creciente entre ambos para que los diálogos no se conviertan en una suerte de facilismo evaluativo, a cambio de asegurar el orden y la disciplina del aula o buen clima de amistad con el docente.

2.2.1.7. Características de la evaluación del docente.

La evaluación de la función docente por competencias, debe caracterizarse por ser:

- Integral: Porque evalúa las competencias que integran las dimensiones del saber conceptual, saber hacer, saber ser y saber vivir; es decir, se evalúa al docente en su integridad.
- Permanente: Sólo una evaluación por competencias permanente es capaz de identificar los problemas y dificultades durante el proceso mismo. La evaluación debe servir al docente para que haga las correcciones y reciba los apoyos necesarios, de modo que al final del proceso no se quede con interrogantes, como generalmente sucede con la evaluación clásica o tradicional.
- Participativa: La evaluación del docente por competencias, al ser participativa, integra a todos los agentes educativos que se relacionan más directamente con el proceso. Los propios estudiantes participan directamente en la evaluación del docente, no sólo como informadores sino como agentes centrales.
- Dual: Pues combina los diversos procesos y los complementa: la formación filosófica, conceptual, objetivos instruccionales y la práctica en el aula.
- Contextual: Dado que la evaluación no puede estar desprovista del contexto en el que se realiza el proceso de aprendizaje y del nivel en el que se inició dicho proceso, puede presentarse el riesgo de fallar en su valoración y los juicios que se haga no serán los más acertados. Necesitamos del contexto para entender mejor los resultados y tomar las mejores decisiones post-evaluativas.

2.2.1.8. La gestión educativa según la UNESCO.

Según la UNESCO (2011) el concepto de gestión educativa hace referencia a una organización sistémica y, por lo tanto, a la interacción de diversos aspectos o elementos presentes en la vida cotidiana de la escuela. Se incluye, por ejemplo, lo que hacen los

miembros de la comunidad educativa (director, docentes, estudiantes, personal administrativo, de mantenimiento, padres y madres de familia, la comunidad local, etc.), las relaciones que entablan entre ellos, los asuntos que abordan y la forma como lo hacen, enmarcado en un contexto cultural que le da sentido a la acción, y contiene normas, reglas, principios, y todo esto para generar los ambientes y condiciones de aprendizaje de los estudiantes. Todos estos elementos, internos y externos, coexisten, interactúan y se articulan entre sí, de manera dinámica, en ellos se pueden distinguir diferentes acciones, que pueden agruparse según su naturaleza. Así, podremos ver acciones de índole pedagógica, administrativa, institucional y comunitaria.

Esta distinción permite observar que, al interior de la institución educativa y de sus procesos de gestión, existen dimensiones o planos de acciones diferentes y complementarias en el funcionamiento de la misma. Pensemos que son como “ventanas” para ver lo que se hace y cómo se hace al interior de la institución.

Existen varias propuestas de dimensiones de la gestión educativa. La más sintética y comprensiva es la que plantea cuatro dimensiones: la institucional, la pedagógica, la administrativa y la comunitaria.

2.2.1.8.1. Dimensión institucional.

Esta dimensión contribuirá a identificar las formas cómo se organizan los miembros de la comunidad educativa para el buen funcionamiento de la institución. Ofrece un marco para la sistematización y el análisis de las acciones referidas a aquellos aspectos de estructura que en cada centro educativo dan cuenta de un estilo de funcionamiento. Entre estos aspectos se consideran tanto los que pertenecen a la estructura formal (los organigramas, la distribución de tareas y la división del trabajo, el uso del tiempo y de los espacios) como los que conforman la estructura informal (vínculos, formas de relacionarse, y estilos en las prácticas cotidianas, ritos y ceremonias que identifican a la institución).

Es importante promover y valorar el desarrollo de habilidades y capacidades individuales y de grupo, con el fin de que la institución educativa se desarrolle y desenvuelva de manera autónoma, competente y flexible, permitiéndole realizar adaptaciones y transformaciones ante las exigencias y cambios del contexto social. Para esto, es necesario tener en claro las políticas institucionales que se desprenden de los principios y la visión que guía a la institución y que se traducirán en formas de hacer en la conducción de la gestión. Por ejemplo, los niveles de participación en la toma de decisiones, si existen o no consejos consultivos, quiénes los conforman y qué responsabilidades asumen, etc.

2.2.1.8.2. Dimensión pedagógica.

Esta dimensión se refiere al proceso fundamental del quehacer de la institución educativa y los miembros que la conforman: la enseñanza-aprendizaje. La concepción incluye el enfoque del proceso enseñanza-aprendizaje, la diversificación curricular, “las programaciones sistematizadas en el proyecto curricular (PCI), las estrategias metodológicas y didácticas, la evaluación de los aprendizajes, la utilización de materiales y recursos didácticos. Comprende también la labor de los docentes, las prácticas pedagógicas, el uso de dominio de planes y programas, el manejo de enfoques pedagógicos y estrategias didácticas, los estilos de enseñanza, las relaciones con los estudiantes, la formación y actualización docente para fortalecer sus competencias, entre otras.

2.2.1.8.3. Dimensión administrativa.

En esta dimensión se incluyen acciones y estrategias de conducción de los recursos humanos, materiales, económicos, procesos técnicos, de tiempo, de seguridad e higiene, y control de la información relacionada a todos los miembros de la institución educativa; como también, el cumplimiento de la normatividad y la supervisión de las funciones, con el único propósito de favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta dimensión

busca en todo momento conciliar los intereses individuales con los institucionales, de tal manera que se facilite la toma de decisiones que conlleve a acciones concretas para lograr los objetivos institucionales.

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

2.2.1.8.4. Dimensión comunitaria.

Esta dimensión hace referencia al modo en el que la institución se relaciona con la comunidad de la cual es parte, conociendo y comprendiendo sus condiciones, necesidades y demandas. Asimismo, cómo se integra y participa de la cultura comunitaria.

También alude a las relaciones de la institución educativa con el entorno social e interinstitucional, considerando a los padres de familia y organizaciones de la comunidad, municipales, estatales, organizaciones civiles, eclesiales, etc. La participación de los mismos, debe responder a un objetivo que facilite establecer alianzas estratégicas para el mejoramiento de la calidad educativa.

2.2.2. Logro de aprendizaje.

La demostración de lo aprendido amerita la presencia de un diseño que garantice los aprendizajes en los estudiantes a través de la calidad y acompañamiento real y efectivo en sus procesos de aprendizaje dentro y fuera del aula.

Según el MINEDU:

Los sistemas educativos presentan una evaluación basada en el rendimiento escolar como la manifestación de los conocimientos aprendidos por los estudiantes, los cuales los han asimilado en un periodo de tiempo. Este rendimiento escolar esta

evaluado por las calificaciones que se obtienen por medio de pruebas escritas y orales o cualquier otro registro que lo evidencie (2009, pág. 31)

Según el DCN, la definición del nivel de logro del aprendizaje es el “grado de desarrollo de las capacidades, conocimientos y actitudes. Se representa mediante calificativos literales que dan cuenta de modo descriptivo, de lo que sabe hacer y evidenciar el estudiante”.

Habilidad y esfuerzo no significan lo mismo, el esfuerzo no garantiza el éxito y la habilidad empieza a cobrar mayor importancia, debido a la capacidad cognitiva del estudiante que le permite elaborar mentalmente la influencia de la autopercepción de habilidad y esfuerzo. En ese sentido, los maestros valoran más el esfuerzo que la habilidad. Significa que, mientras un alumno espera ser reconocido por su capacidad, que resulta importante para su autoestima, en el aula se reconoce su esfuerzo.

Según Covington (1984), se derivan tres tipos de estudiantes:

- Los orientados al dominio. Estudiantes que están orientados al éxito escolar, con capacidad, alta motivación de logro y confianza en sí mismos.
- Los que aceptan el fracaso. Estudiantes que presentan una imagen deteriorada, derrotada y manifiestan un sentimiento de descontrol ante el ambiente y renuncian pronto al mínimo esfuerzo.
- Los que evitan el fracaso. Estudiantes que carecen de aptitud y autoestima e invierten poco esfuerzo en su desempeño, con el fin de protegerse ante un posible fracaso, participando minimamente en el salón de clases, retrasando las tareas, haciendo trampas en los exámenes, etc.

Esto significa que las autopercepciones de habilidad y esfuerzo no perjudican ni dañan la estima ni el valor que el profesor otorga en situaciones de éxito. Sin embargo, cuando la situación es de fracaso, las cosas cambian. Decir que se invirtió gran esfuerzo

implica poseer poca habilidad, lo que genera un sentimiento de humillación, generando que ese esfuerzo se convierta en un arma de doble filo y en una amenaza para los estudiantes, ya que éstos deben esforzarse para evitar la desaprobación del profesor, pero no demasiado, porque en caso de fracaso, sufren un sentimiento de humillación e inhabilidad.

Cascon (2000) atribuye la importancia del tema a dos razones principales:

1. Problemas sociales, y no sólo académicos, que están ocupando a los responsables políticos, profesionales de la educación, padres y madres de alumnos; y a la ciudadanía, en general, es la consecución de un sistema educativo efectivo y eficaz que proporcione a los alumnos el marco idóneo donde desarrollar sus potencialidades;
2. Las calificaciones escolares como indicador educativo adquirido. Estas son reflejo de las evaluaciones y/o exámenes donde el alumno ha de demostrar sus conocimientos sobre las distintas áreas o materias, que el sistema considera necesarias y suficientes para su desarrollo como miembro activo de la sociedad (p. 1–11).

2.2.2.1. Fundamentos teóricos del logro de aprendizaje

Las teorías cognitivas se focalizan en estudios de los procesos internos que conducen al aprendizaje. Se interesa por los fenómenos y procesos internos que ocurren en el individuo cuando aprende, como ingresa la información a aprender, como se transforma en el individuo, considera al aprendizaje como un proceso en el cual cambian las estructuras cognoscitivas, debido a su interacción con los factores del medio ambiente.

Estas teorías, pueden a su vez clasificarse en:

- Teoría de la Gestalt y psicología fenomenológica. Representantes: Kofka, Köhler, Vhertheimer, Maslow y Rogers.

- Psicología genético-cognitiva. Siendo sus representantes Jean Piaget, Jerome Bruner, Ausubel, Inhelder.
- Psicología genético-dialéctica. Representantes: Vigotsky, Luria, Leontiev, Rubinstein, Wallon.
- Teoría del procesamiento de información. Representantes: Gagné, Newell, Simon, Mayer, Pascual, Leone.

El constructivismo cubre un espectro amplio de teorías acerca de la cognición que se fundamentan en que el conocimiento existe en la mente como representación interna de una realidad externa.

El constructivismo es una corriente de la didáctica que postula la necesidad de entregar al alumno herramientas que le permitan crear sus propios conocimientos para resolver una situación problemática, lo cual implica que sus ideas se modifiquen y siga aprendiendo. El constructivismo en el ámbito educativo propone un paradigma en donde el proceso enseñanza aprendizaje se percibe y se lleva a cabo como proceso dinámico, participativo e interactivo del sujeto, de modo que el conocimiento sea una auténtica construcción operada por la persona que aprende.

Asimismo, el constructivismo es una corriente que propugna que el conocimiento de todas las cosas es un proceso mental del individuo, que se desarrolla de manera interna conforme el individuo obtiene información e interactúa con su entorno.

El constructivismo ve el aprendizaje como un proceso en el cual el estudiante construye activamente nuevas ideas o conceptos basados en conocimientos presentes y pasados. En otras palabras “el aprendizaje se forma construyendo nuestros propios conocimientos desde nuestras propias experiencias”.

Los teóricos cognitivos como Jean Piaget y David Ausubel, entre otros, plantearon que aprender era la consecuencia de desequilibrios en la comprensión de un estudiante y

que el ambiente tenía una importancia fundamental en este proceso. El constructivismo en sí mismo tiene muchas variaciones; tales como aprendizaje generativo, aprendizaje cognoscitivo, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje contextualizado y construcción del conocimiento. Independientemente de estas variaciones, el constructivismo promueve la exploración libre de un estudiante dentro de un marco o una estructura dada, misma estructura que puede ser de un nivel sencillo hasta un nivel más complejo, en el cual es conveniente que los estudiantes desarrollen actividades centradas en sus habilidades para que así puedan consolidar sus aprendizajes adecuadamente.

Como menciona el DCN (2008), la Educación Básica Regular se basa en los aportes teóricos de la corriente cognitiva a través de principios como: Principio de construcción de los propios aprendizajes, principio de necesidad del desarrollo de la comunicación y el acompañamiento en los aprendizajes, principio de significatividad de los aprendizajes, principio de organización de los aprendizajes, principio de integralidad de los aprendizajes y principio de evaluación de los aprendizajes.

El término logros de aprendizaje, está enmarcado dentro de los conceptos de calidad educativa, que devine del término rendimiento académico, en ocasiones denominado aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar resulta complicado delimitarlo, dado la complejidad del término y sus variantes que aluden a procesos de evaluación y de resultados finales, que el estudiante alcanza dentro de un determinado tiempo académico, bimestre, semestre, año etc.

Es muy frecuente hacer uso de terminologías análogas que determinan un mismo proceso, como es el caso que se está estudiando, como por ejemplo es muy usual denominar niveles de desempeño a los procesos que evidencian los resultados de un proceso de evaluación por capacidades o competencias.

Desde esa perspectiva definiremos términos que se aproximan a lo que implica como proceso los logros de aprendizaje. Pero entiéndase que los conceptos afines a los logros de aprendizaje, como nivel de desempeño, aprendizajes esperados o logrados, están en función del enfoque de la evaluación por competencias. Por ello es pertinente entender que es una evaluación por competencias: Evaluación por competencias; Es el proceso mediante el cual se recopilan evidencias y se realiza un juicio o dictamen de esas evidencias teniendo en cuenta criterios preestablecidos para dar retroalimentación en aras de mejorar la idoneidad (Tobon, Rial, Carretero y García, 2006).



Figura 1. Principios de la evaluación por competencias.
Fuente: Tobon, Rial, Carretero y García (2006).

A partir de ella se establecen las matrices de la evaluación y por consiguiente se plantean los logros de aprendizaje a las que tiene que arribar el estudiante. En siguiente cuadro se puede apreciar los elementos esenciales de la evaluación en su constructo.

Tabla 1.
Ámbitos esenciales de la evaluación de las competencias.

Ámbito de la evaluación	Para qué	Quién lo hace
Docencia	Determinar los logros en el aprendizaje y dar su apoyo	El docente
Institucional	Establecer el grado de formación de las competencias al final de determinados ciclos educativos y tener esto en cuenta para efectos de titulación	Un equipo de docentes en la Institución Educativa
Centro de evaluación externo	Evaluar las competencias para determinar su posible certificación externa	Centros externos independientes
Estatual-oficial	Evaluar la calidad de la formación en un estado o país	Centros del Estado o contratados por él
Organización o empresa	Determinar el grado de idoneidad de los integrantes de una organización	Área de gestión del talento humano

Los momentos de la evaluación entonces deben ir coherentemente con los conceptos de la calidad educativa que subyacen a los criterios internacionales de los estándares de la educación, según Tobón et. al (2006):

Tabla 2.
Momentos de la evaluación según la calidad educativa.

Tipo de evaluación	Características
Al inicio: Diagnóstico	• Evalúa saberes previos • Se pueden acreditar competencias
Durante: Formativa	• Se da en las actividades de aprendizaje con base en evidencias
Al final: Promoción	• Se determina el grado de desarrollo de la competencia • Se informa al estudiante del aprendizaje
En el egresado: Certificación	• Se acredita académicamente la competencia en los estudiantes • Opcionalmente, se puede certificar la competencia desde un centro externo.

De todo esto se puede deducir que, los logros de aprendizaje implican:
Niveles de aprendizaje son entendidos como: Nivel alcanzado a partir de la matriz de evaluación.

- Logros, definidos como: Logros obtenidos teniendo como base la matriz de evaluación.
- Aspectos a mejorar: Aspectos en los cuales debe mejorar un estudiante.

Para poder comprender mejor sobre este enfoque, retomamos a efectos de esclarecer lo que en realidad significaría logros de aprendizaje y que por lo general se entendía como Rendimiento Académico.

2.2.2.2. Características del logro de aprendizaje.

Existe un compromiso de formación integral por parte del sistema educativo nacional, por lo que es necesario que logren aprendizajes durante su vivencia escolar. El nuevo Marco Curricular Nacional comprende un conjunto de aprendizajes fundamentales que abarcan toda la educación básica. En ellos se encuentran los mapas de progreso que son un conjunto de aprendizajes fundamentales que todos los estudiantes deben alcanzar.

Estos mapas de progreso, como los niveles de logro, los conciben como el aprendizaje continuo que lo enriquece a lo largo de su trayectoria escolar. Por lo tanto, el aprendizaje no es una sumatoria de conocimientos que se van adquiriendo de forma aislada, sino que estos están en el marco del desarrollo de competencias que le servirán a los estudiantes para ir profundizando y ampliando el paso de un nivel a otro (MINEDUC, 2012). Entonces en las pruebas SIMCE se concibe a los niveles logro como descripciones de los conocimientos y habilidades que deben demostrar alumnos y alumnas al responder las pruebas SIMCE para que su desempeño sea ubicado en una de tres categorías de logro: Avanzado, Intermedio o Inicial.

2.2.2.3. Niveles de logro de aprendizaje..

La evaluación en primaria, nos debe permitir observar, recoger, analizar e interpretar información relevante acerca de las necesidades, posibilidades, dificultades y logros de aprendizaje de los estudiantes, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y

tomar decisiones pertinentes y oportunidad para mejora tanto del docente en la enseñanza, como del estudiante en su aprendizaje.

Según MINEDU (2014) los niveles de logro de aprendizaje están en función de logro de las competencias y capacidades, cuya escala de calificación es el siguiente:

- Logro destacado AD. Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.
- Logro previsto. A Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
- En proceso B. Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
- En inicio C. Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.

2.2.2.4. Tipos de logro de aprendizajes.

Martín Gonzáles (1996) apunta la existencia de diferentes tipos en función tanto del sujeto de la educación como de la consideración analítica o sintética de los elementos intervinientes en el proceso educativo. Estos tipos de logro de aprendizaje son el objetivo y el subjetivo en función de la forma de apreciación del trabajo escolar, permitan que:

- El objetivo requiere la utilización de instrumentos normalizados, y en el sólo se intenta apreciar el grado de dominio o la valía intelectual del sujeto.

- El subjetivo, por el contrario, se lleva a cabo mediante la apreciación o juicio del profesor, interviniendo en el mismo, todo tipo de referencias personales del propio sujeto.

2.2.2.5. Dimensiones del logro de aprendizaje.

El logro de aprendizaje exige que se internalice o incorpore el material que se le presenta de tal modo que pueda recuperarlo o reproducirlo posteriormente. Involucra que el estudiante debe reordenar la información, integrarla con estructura cognitiva y transformar dicha combinación de manera que se produzca el aprendizaje deseado. Ausubel, Novak y Hanesian (1983) afirman que “al aprendizaje puede ser organizado de tal manera que sea significativo y ser más eficiente que cualquier otro método en el proceso de aprendizaje-enseñanza para la asimilación de contenidos a la estructura cognitiva”.

2.2.2.5.1. Destrezas cognitivas de cantidad y número.

Es la capacidad de emplear números de manera eficaz para razonar bien. Esta destreza abarca sensibilidad a las relaciones y patrones lógicos, enunciados y propuestas, funciones, agrupación por categorías, clasificación, interferencia, cálculo y otras abstracciones afines.

2.2.2.5.2. Habilidades de orientación espacial y localización.

Es la habilidad de percibir adecuadamente el mundo visual y espacial y poder transformar esas percepciones. Implica sensibilidad al color, línea, forma, figura, espacio y la relación existente entre estos elementos. Incluye la capacidad para visualizar, representar gráficamente las ideas visuales, espaciales y de localización a fin de orientarse correctamente en una matriz espacial.

2.2.2.5.3. *Percepción dimensional y manejo temporal.*

Percepción que utiliza el propio cuerpo para expresar ideas y sentimientos y emplear de manera sencilla las manos para producir y transformar cosas. Esta percepción comprende habilidades físicas específicas como la coordinación, equilibrio, destreza, fuerza, flexibilidad y velocidad, así como también habilidades propioceptivas, táctiles y apáticas.

2.3. Definición de Términos Básicos

Control. Función del directivo para cerciorarse de que las acciones de los miembros de la organización la eleven a la obtención de sus metas. Esta es la función de control y consta de 4 elementos: 1) establecer normas de desempeño; 2) medir el desempeño actual; 3) comparar este desempeño con las normas establecidas; y, 4) Si se detectan deficiencias emprender acciones correctivas.

Corresponsabilidad. La corresponsabilidad se puede definir como una responsabilidad, que de acuerdo con Gómez y Jiménez (2015) se comparte en partes iguales dentro de un equipo, en el que las personas viven en un entorno determinado; al igual que, ésta posee como objetivo el crear un espíritu de convivencia y armonía en los individuos, a parte de la igualdad de los roles (p.379). Lo que quiere decir que, ésta implica que las personas están en un momento determinado y buscan tener un objetivo.

Cultura. La cultura es un cúmulo social de ideas compartidas que, de acuerdo con González, Ochoa y Celaya (2016) son matizadas de forma subjetiva por una especie de escala de valores que la misma colectividad le asigna al particular. Es decir, es un conjunto de doctrinas que se va combinando con valores de los diferentes individuos.

Destrezas cognitivas de cantidad y numero. Es la capacidad para emplear números eficazmente y para razonar bien. Esta destreza abarca la sensibilidad a las relaciones y patrones lógicos, enunciados y propuestas, funciones y otras abstracciones afines.

Director. Es una persona que está encargada de planificar, dirigir, programar, ejecutar, a su vez, según (Mejía, 2019) éste puede coordinar, monitorear, evaluar y dar un seguimiento a cada una de las actividades que se encuentran asignadas a la función adecuada de la institución. Por lo que, un director cuenta con las capacidades para dirigir y seguir las actividades que tiene.

Diversificación curricular. Proceso que consiste en añadir nuevos contenidos o temas que no están cubiertos por el currículo oficial o trabajar en un nivel de mayor profundidad determinados contenidos de éste.

Docente. Un docente es un profesional que desarrolla el área de la docencia, según lo explicado por la Coordinación Nacional de Servicio Profesional Docente (2018) lo hará a nivel básico, medio o superior, el cual posee una responsabilidad de enseñar a los alumnos y de preparar todo para el futuro (p.110). Es así, como un docente es aquel que enseña y prepara a los estudiantes.

Ejecución curricular. Proceso que permite delimitar los aprendizajes que los estudiantes deben lograr. Deben ser útiles y estar vinculados a las características, intereses y necesidades de los estudiantes y responder a su contexto de vida mediante una interacción afectiva y cognitiva entre los nuevos aprendizajes y los saberes previos.

Especialización docente. Proceso para desarrollar capacidades en los miembros de una institución educativa (personal directivo y pedagógico) con el fin de mejorar el funcionamiento y el desempeño de la institución en su conjunto.

Evaluación del docente. Medición de los conocimientos o aptitudes pedagógicas de un profesor.

Gestión educativa. Es el conjunto de acciones pedagógicas integradas con las gerenciales que realiza un directivo, con múltiples estrategias, estructuradas convenientemente, para influir en los sujetos del proceso educacional, que partiendo de

objetivos permiten conducir un sistema escolar del estado inicial al deseado con vistas a cumplir un encargo social determinado.

Gestión. La gestión es una palabra que posee su raíz en el término latín *gestio-onis* y, de acuerdo con Faces y Herrera (2017) implica el realizar una iniciativa, encargarse de la parte organizativa, administrativa y del funcionamiento de un lugar específico (p.1). Es así, como la gestión es hacerse cargo de la logística de un sitio.

Habilidades de orientación espacial y de localización. Son las habilidades para percibir acertadamente el mundo visual y espacial y para transformar esas percepciones. Esta habilidad implica sensibilidad al color, línea, forma, figura, espacio y la relación que existe entre estos elementos. Incluye la capacidad para visualizar, para representar gráficamente las ideas visuales, espaciales y de localización a fin de orientarse correctamente en una matriz espacial.

Logro de aprendizaje. Es un aprendizaje significativo y se da cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Este proceso tiene lugar si el educando tiene en su estructura cognitiva conceptos, estos son: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los cuales la nueva información puede interactuar.

Percepción dimensional y manejo temporal. Percepción que utiliza el cuerpo propio para expresar ideas y sentimientos y facilidad de emplear las manos para producir o transformar cosas. Esta percepción comprende habilidades físicas específicas como la coordinación, el equilibrio, la destreza, la fuerza, la flexibilidad y la velocidad, así como también habilidades propioceptivas, táctiles y apáticas.

Trabajo en equipo. El trabajo en equipo implica la capacidad que posee un grupo de individuos para poder articular y coordinar una actividad determinada, según el Ministerio de Educación de Chile (2015), esto con la finalidad de poder lograr un objetivo

en común. A su vez, los equipos pueden resultar un medio que permita la mejoría y el complementar cada una de las habilidades de los individuos de modo colectivo para hacer determinada tarea. Por lo tanto, el trabajo en equipo permite que se cumpla con los propósitos propuestos.

III. Hipótesis y Variables

3.1. Hipótesis

3.1.1. Hipótesis general.

HG. La gestión educativa influye significativamente en el logro de aprendizajes en estudiantes de 2° de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018.

3.1.2. Hipótesis específicas.

HE1. La gestión organizacional influye significativamente en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018.

HE2. La gestión pedagógica y didáctica influye significativamente en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018.

HE3. La gestión administrativa influye significativamente en el logro de aprendizajes en estudiantes de 2° de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018.

3.2. Variables

Según se muestra en la tabla

Tabla 3.
Variables de la investigación.

Tipo de Variable	Nombre
Variable independiente	Gestión Educativa
Variable dependiente	Logro de Aprendizajes

3.2.1. Definición conceptual

3.2.1.1. Variable 1: Gestión educativa.

Farfán, Mero y Sáenz (2016) en fortalecer los proyectos institucionales y seguir conteniendo una autonomía en la institución dentro de los límites que otorgan las políticas públicas y la adquisición de los procesos pedagógicos, esto con el propósito de lograr responder, de forma adecuada y oportuna, a las necesidades educativas que posee el ámbito regional y local (p.181).

3.2.1.2. Variable 2: Logro de aprendizajes.

Según el DCN, la definición del nivel de logro del aprendizaje es el “grado de desarrollo de las capacidades, conocimientos y actitudes. Se representa mediante calificaciones literales que dan cuenta de modo descriptivo, de lo que sabe hacer y evidenciar el estudiante”.

3.2.2. Definición operacional

3.2.2.1. Variable 1: Gestión educativa.

La gestión educativa, según Farfán, Mero y Sáenz (2016), se mide mediante tres dimensiones:

- Gestión organizacional, que permite el desarrollo de actividades desde una visión organizacional mediante la distribución de tareas, organigramas, y un empleo eficiente del tiempo y espacios.
- Gestión pedagógica y didáctica, que permite la formación integral de los estudiantes mediante la diversificación del currículo escolar y las estrategias de evaluación.
- Gestión organizacional, que permite el suministro de recursos materiales y financieros para el logro de los objetivos institucionales mediante la administración de personal y la administración de los recursos financieros y materiales.

3.2.2.2. Variable 2: Logro de aprendizajes

Existe un compromiso de formación integral por parte del sistema educativo nacional, por lo que es necesario que logren aprendizajes durante su vivencia escolar. El nuevo Marco Curricular Nacional comprende un conjunto de aprendizajes fundamentales que abarcan toda la educación básica: Destrezas cognitivas de cantidad y número, Habilidades de orientación espacial y localización, Percepción dimensional y manejo temporal.

3.3. Operacionalización de Variables

Tabla 4.
Operacionalización de variables.

Variables	Dimensiones	Indicadores
Gestión educativa	Gestión organizacional	Respuestas al cuestionario evaluativo de la gestión educativa
	Gestión pedagógica y didáctica	
	Gestión administrativa	
Logro de aprendizajes	Habilidades de orientación espacial y localización	Respuestas al Test de Bohem
	Destrezas cognitivas de cantidad y número	
	Percepción dimensional y manejo temporal.	

IV. Metodología

4.1. Enfoque de Investigación

La investigación tiene un enfoque cuantitativo debido a su naturaleza de las variables cuyos datos se recolectaron mediante los sistemas numéricos pertinentes. De acuerdo a su propósito o finalidad que persigue es de nivel aplicado ya que se siguió un enfoque teórico en un problema práctico de la vida cotidiana, no se ha elaborado ninguna nueva teoría. En este enfoque prima el aspecto contable, haciendo uso de los números reales, en un sentido transversal. La investigación plantea problemas significativos factibles de solucionarlos a través de sustentos objetivos, con el planeamiento de hipótesis, variables e indicadores y con la estadística pertinente para variable cuantitativa continua, con lo que se efectiviza la contrastación hipotética.

4.2. Tipo de investigación

Según Campbell y Stanley (1966), los diseños experimentales, teniendo en cuenta su grado de perfección experimental, se clasifican en: pre-experimentales, cuasi-experimentales y experimentales. El tipo de investigación aplicado en la presente investigación fue pre-experimental, por no reunir los requisitos de un experimento puro, pero sí un control mínimo.

4.3. Diseño de Investigación

Según Sanchez y Reyes (2006), los diseños pre-experimentales, no reúnen los requisitos de los experimentos puros y por tanto no tienen validez interna, pero realizan un control mínimo. Existen tres diseños pre-experimentales: estudio de caso con solo una medición, diseño de pre-test y post-test con un solo grupo; y diseño de comparación estática. La presente investigación se desarrolló bajo el diseño de estudio de un caso con solo una medición. Según Hernandez et al (2010), este tipo de diseño se aplica cuando no

existe presencia de un grupo de control para comparar presencia o ausencia y la medición de entrada o pre-test. Su diseño es el siguiente:



G, es el grupo de estudiantes de muestra

X, es la medición de la variable experimental

O, es la medición de la variable dependiente

4.4. Población y Muestra

En este trabajo de investigación se tomó como población la totalidad de los docentes y estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María – Chosica, al 2018. La distribución de las unidades de análisis que forman la población se indica a continuación:

Tabla 5.

Distribución de las unidades de análisis.

Institución Educativa Santa María	Docentes	Estudiantes de primaria
Primer grado	3	29
Segundo grado	3	18
Tercer grado	4	19
Cuarto grado	4	23
Quinto grado	4	20
Sexto grado	4	25
Total	22	134

4.4.1. Determinación de la muestra.

Para la determinación de la muestra se consideró a los alumnos de 1º, 2º y 3º de primaria matriculados al 2018 y sus respectivos docentes, siendo un muestreo no probabilístico intencional por conveniencia:

Tabla 6.
Determinación de la muestra.

Institución Educativa Santa María	Docentes	Estudiantes de primaria
Primer grado	3	29
Segundo grado	3	18
Tercero grado	4	19
Total	10	66

4.5. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

4.5.1. Técnica de recolección.

En la presente investigación se utilizó la técnica del interrogatorio en su modalidad de un cuestionario de conocimientos con preguntas cerradas de alternativa politómica, sobre la gestión educativa y test de conceptos básicos de BOHEM mediante esta técnica se determinó el nivel de influencia de la variable independiente sobre la variable dependiente, en la muestra de estudio.

4.5.2. Instrumento de recolección.

Los instrumentos de recolección de datos fueron:

4.5.2.1. Cuestionario de gestión pedagógica.

Este instrumento de evaluación tipo Likert elaborado por Yuimachi (2019), está conformado por 24 ítems y está dirigido a los docentes de la Institución Educativa Santa María – Chosica. Su finalidad es evaluar sus tres indicadores.

Ficha técnica

Título: Cuestionario sobre Gestión Educativa

Autor: Eglhington YUIMACHI CENEPO

Año de edición: 2019

Forma de administración: individual

Nº de ítems: 24

Tiempo de aplicación: 20 minutos

Significación: El cuestionario evalúa la gestión educativa en la institución educativa Santa María – Chosica, mediante 24 ítems, dividido en tres (3) dimensiones, con escala de calificación: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre, siempre. De esta forma de podrá medir la gestión organizacional, la gestión pedagógica y didáctica, y la gestión administrativa.

4.5.2.2. Test de Bohem de Conceptos Básicos (TBCB).

Este instrumento de evaluación diseñado por Bohem (2000), está conformado por 24 ítems y está dirigido a estudiantes de la Institución Educativa Santa María – Chosica. Su finalidad es evaluar sus tres indicadores.

Ficha técnica

Título: Test de Bohem de Conceptos Básicos (TBCB)

Autor: A.E. Bohem

Año de edición: 2000

Forma de administración: Individual y colectiva

Nº de ítems: 24

Tiempo de aplicación: 40 minutos

Significación: El test evalúa la estimación del conocimiento de conceptos básicos para el aprendizaje escolar. Incluye una serie de conceptos que se utilizan en la clase y que, en ocasiones, no son suficientemente conocidos por el niño, cosa que dificulta su aprendizaje escolar en los estudiantes de la institución educativa Santa María – Chosica, mediante 24 ítems, dividido en tres (4) dimensiones, con escala de calificación: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre, siempre. De esta forma de podrá medir conceptos como: orientación, dimensiones, cantidad y número, y tiempo.

Tabla 7.*Escala de calificación del test de Bohem.*

Puntaje	Calificación estimada del conocimiento de conceptos básicos	Preguntas contestadas correctamente
0 – 0.32	Bajo	0 – 8
0.33 – 0.64	Medio	9 – 16
0.65 – 1.00	Alto	17 - 20

4.6. Tratamiento Estadísticos

Para efectos de la presente investigación hemos aplicado la estadística descriptiva e inferencial para la recolección, clasificación, presentación y análisis de los datos a fin de describir en forma apropiada las diversas características, tanto para la deducción de las conclusiones como para la toma de decisiones.

Capítulo V. Resultados

5.1. Validez y Confiabilidad de los Instrumentos

5.1.1. Validez.

Para ambos instrumentos la validez ha sido obtenida a través del juicio de tres expertos en el tema de interés de la investigación, a los cual Hernández et al. (2014) refieren que el proceso de validación mediante el juicio de expertos requiere de la examinación de los ítems a fin de analizar si estos miden aquello que refieren medir, en la cual mediante una puntuación se determina si el instrumento es lo suficientemente consistente para su aplicación en la muestra de interés (p.200).

Tabla 8.

Validez de los instrumentos.

Validador	Resultado de aplicabilidad
Dr. Aurelio Gonzales Flores	Aplicable
Dr. Fernando Antonio Flores Limo	Aplicable
Dr. Luis Magno Barrios Tinoco	Aplicable

5.1.2. Confiabilidad.

En cuanto a la confiabilidad esta se ha obtenido a través del Alpha de Cronbach, a lo cual Ñaupas et al. (2018) mencionan que la confiabilidad revela si el instrumento variara o no con el paso del tiempo, a lo cual lo ideal es que este no varié ni con el tiempo ni con su aplicación en distintos tipos de muestra y el coeficiente que se obtenga sugiere el grado de confiabilidad del instrumento, mientras más cercano sea el valor a 1 mayor fiabilidad posee. Corral (2009) elaboró una escala con los rangos y la magnitud que puede presentar la confiabilidad del instrumento, de esta manera el investigador conoce como interpretar el valor obtenido.

Tabla 9.*Magnitud de la confiabilidad*

Rango	Magnitud
0.81 a 1.00	Muy alta
0.61 a 0.80	Alta
0.41 a 0.60	Moderada
0.21 a 0.40	Baja
0.01 a 0.20	Muy baja

*Fuente: Corral (2009)***Tabla 10.***Estadísticas de fiabilidad.*

Alfa de Cronbach	Nº de elementos
0.879	24

Fuente: Obtenido del SPSS V.24

Se tomó una prueba a 10 docentes para poder analizar la confiabilidad del instrumento que midió la variable gestión educativa con 24 reactivos, en la que se demostró que el coeficiente obtenido fue igual a ,879; lo que refiere que el instrumento posee una fiabilidad muy alta para su respectiva aplicación.

Tabla 11.*Estadísticas de fiabilidad.*

Alfa de Cronbach	Nº de elementos
0.952	24

Fuente: Obtenido del SPSS V.24

Se tomó una prueba piloto a 19 estudiantes del tercer grado para poder analizar la confiabilidad del instrumento que midió la variable cultura organizacional con 24 reactivos, en la que se demostró que el coeficiente obtenido fue igual a ,952; lo que refiere que el instrumento posee una fiabilidad muy alta para su respectiva aplicación.

5.2. Presentación y Análisis de los Resultados

5.2.1. Análisis descriptivo de la variable gestión educativa.

El análisis de frecuencias de las respuestas dadas por los docentes a la encuesta sobre gestión educativa, par el grupo de muestra conformado por 10 docentes, se tabuló y luego se sometió a una normalización y cálculo de frecuencia:

Tabla 12..

Resumen descriptivo del cuestionario sobre gestión educativa.

	GE	GE	GE	GE	GE	GE	GE	GPD	GPD	GPD	GPD	GPD	GPD	GPD	GPD	GA	GA	GA	GA	GA	GA	GA	GA	GA
	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Siempre	6	5	2	3	2	8	5	6	5	4	3	3	5	3	6	2	5	2	8	4	7	4	4	5
Casi siempre	3	5	6	4	8	2	4	4	4	6	3	6	4	6	3	5	5	6	2	5	3	6	6	5
A veces	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	2	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0
Casi nunca	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0
Nunca	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
Siempre	0.60	0.50	0.20	0.30	0.20	0.80	0.50	0.60	0.50	0.40	0.30	0.30	0.50	0.30	0.60	0.20	0.50	0.20	0.80	0.40	0.70	0.40	0.40	0.50
Casi siempre	0.30	0.50	0.60	0.40	0.80	0.20	0.40	0.40	0.40	0.60	0.30	0.60	0.40	0.60	0.30	0.50	0.50	0.60	0.20	0.50	0.30	0.60	0.60	0.50
A veces	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.10	0.00	0.10	0.00	0.20	0.10	0.10	0.00	0.00	0.10	0.00	0.10	0.00	0.10	0.00	0.00	0.00	0.00
Casi nunca	0.10	0.00	0.20	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.20	0.00	0.00	0.10	0.10	0.10	0.00	0.10	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
Nunca	0.00	0.00	0.00	0.30	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.10	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
Total	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
Mediana	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4
Moda	0	0	0.2	0.3	0.3	0.3	0.3	0.3	0.3	0	0.3	0	0	0	0	0.1	0	0.1	0	0.3	0.3	0.3	0.3	0
Varianza	0.065	0.075	0.06	0.035	0.12	0.12	0.055	0.08	0.055	0.08	0.015	0.065	0.055	0.065	0.065	0.03	0.075	0.055	0.12	0.055	0.095	0.08	0.08	0.075
Kurtosis	0.58	-3.33	2	-2.9	3.667	3.667	-2.63	-1.75	-2.63	-1.75	2	0.58	-2.63	0.58	0.58	3.667	-3.33	3.322	3.667	-2.63	1.335	-1.75	-1.75	-3.33
Percentil 25	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0
Percentil 50	1	0	2	3	0	0	1	0	1	0	2	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0
Percentil 75	3	5	2	3	2	2	4	4	4	4	3	3	4	3	3	2	5	2	2	4	3	4	4	5

Tabla 13.*Frecuencia sobre gestión educativa, dimensión gestión organizacional.*

	GE	GE	GE	GE	GE	GE	GE
	1	2	3	4	5	6	7
Siempre	0.60	0.50	0.20	0.30	0.20	0.80	0.50
Casi siempre	0.30	0.50	0.60	0.40	0.80	0.20	0.40
A veces	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.10
Casi nunca	0.10	0.00	0.20	0.00	0.00	0.00	0.00
Nunca	0.00	0.00	0.00	0.30	0.00	0.00	0.00
Total	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00

Tabla 14.*Frecuencia sobre gestión educativa, dimensión gestión pedagógica y didáctica.*

	GPD	GPD	GPD	GPD	GPD	GPD	GPD	GPD
	1	2	3	4	5	6	7	8
Siempre	0.60	0.50	0.40	0.30	0.30	0.50	0.30	0.60
Casi siempre	0.40	0.40	0.60	0.30	0.60	0.40	0.60	0.30
A veces	0.00	0.10	0.00	0.20	0.10	0.10	0.00	0.00
Casi nunca	0.00	0.00	0.00	0.20	0.00	0.00	0.10	0.10
Nunca	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
Total	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00

Tabla 15.*Frecuencia sobre gestión educativa, dimensión gestión administrativa.*

	GA	GA	GA	GA	GA	GA	GA	GA	GA
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Siempre	0.20	0.50	0.20	0.80	0.40	0.70	0.40	0.40	0.50
Casi siempre	0.50	0.50	0.60	0.20	0.50	0.30	0.60	0.60	0.50
A veces	0.10	0.00	0.10	0.00	0.10	0.00	0.00	0.00	0.00
Casi nunca	0.10	0.00	0.10	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
Nunca	0.10	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
Total	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00

Sobre las dimensiones estudiadas podemos identificar que:

- La mediana, que es el valor límite de sobre y debajo del cual se encuentra el 50% de la muestra, indica que en promedio las respuestas para todas las dimensiones es 4, Casi siempre.

- La moda, refleja el valor de puntuación más común en la muestra. En este caso tenemos 3, A veces, como valor más común.
- La varianza mostrada indica que como máximo los datos de la encuesta se desvían en 1.2 puntos del promedio.
- La kurtosis nos indica la inclinación hacia la derecha o izquierda de los valores límites, entre los cuales se obtuvieron puntuaciones como máximo 3.667 hacia la derecha y -3.33 hacia la izquierda.
- Los percentiles muestran que el 75% brinda como respuesta Casi siempre para todas las dimensiones.

En el siguiente proceso presentamos los estadísticos descriptivos calculados según los objetivos planteados en la presente investigación:

5.2.2. Análisis descriptivos de la variable logro de aprendizaje.

Los análisis de frecuencia de los resultados al test de Bohem de conceptos básicos aplicados al grupo de muestra conformado por 66 alumnos de primaria se tabularon y luego se sometieron a una normalización y cálculo de frecuencia:

Tabla 16.

Puntaje general alcanzado en el test de Bohem.

Válido	Frecuencia	Porcentaje	Acumulado
0.23	10	0.152	0.152
0.27	9	0.136	0.288
0.30	16	0.242	0.53
0.33	6	0.091	0.621
0.37	4	0.061	0.682
0.40	7	0.106	0.788
0.43	3	0.045	0.833
0.47	2	0.03	0.864
0.57	1	0.015	0.879
0.60	2	0.03	0.909
0.67	3	0.045	0.955
0.80	2	0.03	0.985
0.83	1	0.015	1
Total	66	1	

Tabla 17.
Resumen descriptivo del test de Bohem.

		N.º de preguntas	Respuestas correctas	Respuestas incorrectas	Sin contestar	Puntaje
N	Validos	66	66	66	66	66
	Perdidos	0	0	0	0	0
Media		24	9	14	1	0.3662
Mediana		24	7	17	0	0.3000
Moda		24	7	17	0	0.3000
Desviación		0.000	4.414	4.797	1.965	0.14752
Mínimo		24	7	4	0	0.23
Máximo		24	25	23	8	0.83
Percentiles	25	24	8.00	17.00	0	0.2700
	50	24	9.00	19.00	0	0.3000
	75	24	12.00	21.00	2	0.4000

Tabla 18.
Frecuencia y porcentaje alcanzado por categorías.

Categorías	Frecuencia	Porcentaje	Acumulado
Alto	6	0.0909	0.0909
Bajo	36	0.5455	0.6364
Medio	24	0.3636	1
Total	66	1	

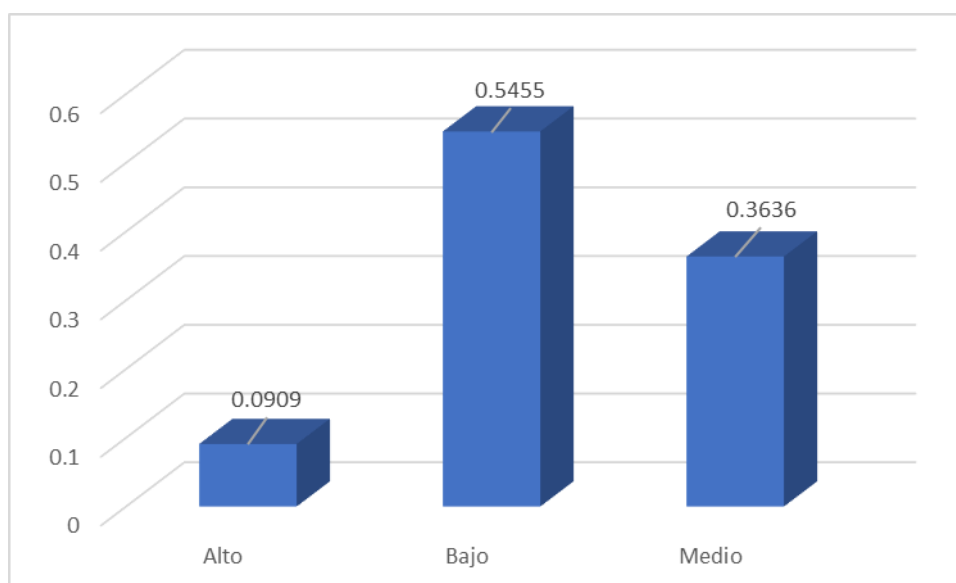


Figura 2. Porcentaje alcanzado por categorías.

Del análisis estadístico se puede identificar que:

- El promedio de los alumnos contestó correctamente 9 preguntas, incorrectamente 14 preguntas y sin contestar 1.
- El puntaje promedio de los alumnos es 0.3662 lo cual indica que sus conocimientos tiene un nivel bajo.
- La moda indica que los alumnos, en su mayoría, resuelven 7 preguntas correctamente y 17 de manera incorrecta de un total de 24 preguntas.
- La desviación estándar muestra que los resultados se desvían más o menos 0.147 puntos de la media, esto indica consistencia de los resultados.
- El 9.09% de los estudiantes tiene una calificación alta, mientras que el 54.55% tiene una calificación baja, y solo el 36.36% tiene una calificación media en conceptos básicos.
- Los valores máximos y mínimos alcanzados son 0.83 alto y 0.23 bajo.

5.2.3. Prueba de hipótesis

La prueba de hipótesis se realizó calculando el coeficiente R de Pearson, lo cual definirá si hay asociación o no, utilizando la siguiente fórmula:

$$X^2 = \sum \frac{(FO - FE)^2}{FE}$$

Donde:

FO = Frecuencia observada o real

FE = Frecuencia esperada

Para encontrar el coeficiente de R de Pearson utilizamos la siguiente fórmula:

$$C = \sqrt{\frac{X^2}{X^2 + N}}$$

Donde:

N = Número de sujetos de la muestra.

Tabla 19.*Coeficiente R de Pearson.*

Coeficiente de correlación	
Correlación Perfecta	$r = 1$
Correlación Muy Alta	$0.8 < r < 1$
Correlación Alta	$0.6 < r < 0.8$
Correlación Moderada	$0.4 < r < 0.6$
Correlación Baja	$0.2 < r < 0.4$
Correlación Muy Baja	$0 < r < 0.2$
Correlación Nula	$r = 0$

5.2.3.1. Hipótesis específica 1.

HE1. La gestión organizacional influye significativamente en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018.

H0. La gestión organizacional no influye significativamente en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018.

$$C = \sqrt{\frac{16.061866^2}{16.061866^2 + 66}}$$

$$C = 0.89234856$$

Coeficiente R de Pearson = 0.89234856

Grado de correlación: Muy alta

Correlación R de Pearson	
Grados de libertad	25
Pearson	0.89
Sig.	0.001
Nivel de confianza	95%

Interpretación:

El grado coeficiente R de Pearson es **muy alto** por lo tanto es significativo, se rechaza la hipótesis nula. Existe influencia significativa de la gestión organizacional en el

logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018. Esta relación es estadísticamente significativa.

5.2.3.2. *Hipótesis específica 2.*

HE2. La gestión pedagógica y didáctica influye significativamente en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018.

H0. La gestión pedagógica y didáctica no influye significativamente en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018.

$$C = \sqrt{\frac{46.35141^2}{46.35141^2 + 66}}$$

$$C = 0.98498518$$

Coefficiente R de Pearson = 0.98498518

Grado de correlación: Muy alta

Correlación R de Pearson	
Grados de libertad	25
Pearson	0.98
Sig.	0.001
Nivel de confianza	95%

Interpretación:

El grado coeficiente R de Pearson es **muy alto** por lo tanto es significativo, se rechaza la hipótesis nula. Existe influencia significativa de la gestión pedagógica y didáctica en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018. Esta relación es estadísticamente significativa.

5.2.3.3. Hipótesis específica 3.

HE3. La gestión administrativa influye significativamente en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018.

H0. La gestión administrativa no influye significativamente en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018.

$$C = \sqrt{\frac{6.305196^2}{6.305196^2 + 66}}$$

$$C = 0.61312231$$

Coeficiente R de Pearson = 0.61312231

Grado de correlación: Alta

Correlación R de Pearson	
Grados de libertad	25
Pearson	0.61
Sig.	0.001
Nivel de confianza	95%

Interpretación:

El grado coeficiente R de Pearson es **alto** por lo tanto es significativo, se rechaza la hipótesis nula. Existe influencia significativa de la gestión organizacional en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018. Esta relación es estadísticamente significativa.

5.2.3.4. Hipótesis general.

- HG. La gestión educativa influye significativamente en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018.
- H0. La gestión educativa no influye significativamente en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018.

La prueba de las hipótesis específicas muestra evidencia de que las tres dimensiones de la variable gestión educativa tienen influencia significativa sobre las dimensiones de la variable logro de aprendizaje. Es decir, que existe evidencia significativa de que la gestión educativa influye en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018.

5.3. Discusión

El análisis de frecuencia de los resultados del test de Bohem obtenidos por los sujetos de la muestra de 66 alumnos muestra, en relación a las calificaciones obtenidas, una calificación muy baja. Según nuestra hipótesis general, la gestión educativa influye significativamente en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018, Soubal (1998) comenta:

El conjunto de acciones pedagógicas integradas con las gerenciales que realiza un directivo, con múltiples estrategias estructuradas convenientemente, para influir en los sujetos del proceso educacional, que partiendo de objetivos permiten conducir un sistema escolar del estado inicial al deseado con vistas a cumplir un encargo social determinado.

Esto es coherente con lo dicho por Chipana que afirma que afirma: la gestión educativa es la concepción teórica y práctica de la planificación, organización, dirección, coordinación y evaluación del trabajo pedagógico que permite desarrollar condiciones apropiadas para que los estudiantes sean partícipes de su propio aprendizaje

El análisis de la hipótesis específica 1 determina que el grado coeficiente R de Pearson es muy alto (0.89) por lo tanto es significativo, existe influencia significativa de la gestión organizacional en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018. Esta relación es estadísticamente significativa, coherente con lo que afirma Yuimachi, que la gestión organizacional, gestión pedagógica y didáctica, y la gestión administrativa evidenciaron una relación significativa con la cultura organizacional. Se concluye que la gestión educativa y la cultura organizacional presentan una relación significativa con una intensidad positiva moderada, el valor Rho fue igual a 650 y el p.valor igual a 0,000, lo que permite aceptar la hipótesis de investigación.

El análisis de la hipótesis específica 2 determina que el grado coeficiente R de Pearson es muy alto (0.98) por lo tanto es significativo, existe influencia significativa de la gestión pedagógica y didáctica en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018. Esta relación es estadísticamente significativa, coherente con lo que afirman Ogueda, Moya y Ortiz, que pueden existir diferencias en el nivel de gestión, pero no en sus estilos de aprendizaje.

El análisis de la hipótesis específica 3 determina que el grado coeficiente R de Pearson es alto (0.61) por lo tanto es significativo, existe influencia significativa de la gestión organizacional en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018. Esta relación es estadísticamente significativa, coherente con los que afirman Duchi y Andrade, que reflejaron las prácticas administrativas y pedagógicas instauradas e implementación de la Reforma Educativa Boliviana (REB), procesos desarrollados en el marco de la cogestión en función de la red de ayuda y cooperación mutua entre las autoridades educativas (director y asesora

pedagógica), docentes, niños y padres de familia, centrando su atención en las prácticas del aula.

Conclusiones

1. Se concluye que existe influencia significativa de la gestión organizacional en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018, porque el coeficiente de Pearson es igual a 0.89, sin embargo, son pocos los estudiantes que desarrollan sus actividades desde una perspectiva grupal y colaborativa.
2. Se concluye que existe influencia significativa de la gestión pedagógica y didáctica en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018, porque el coeficiente de Pearson es igual a 0.98, destacando en los estudiantes la adquisición de conocimientos y el desarrollo de competencias dentro de la institución y en su comunidad.
3. Se concluye que existe influencia significativa de la gestión administrativa en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018, porque el coeficiente de Pearson es igual a 0.61, destacando que el suministro de recursos materiales y financieros no tiene mucha influencia en el desarrollo del logro de aprendizaje, pero sí en prestar las condiciones necesarias indispensables para el logro de los objetivos institucionales.
4. Se concluye que existe influencia significativa de la gestión educativa en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018. La prueba de las hipótesis específicas muestra evidencia de que las tres dimensiones de la variable gestión educativa tienen influencia significativa sobre las dimensiones de la variable logro de aprendizaje, es decir, existe evidencia significativa.

Recomendaciones

1. Ejecución de programas de capacitación docente propias a la especialización, con el objetivo de desarrollar capacidades de control y evaluación, para lograr un aprendizaje más significativo en los estudiantes.
2. Desarrollar un programa de orientación docente que inicie de los resultados de esta investigación y sus dimensiones en el logro de aprendizajes.
3. Establecer técnicas de desarrollo adecuadas a la gestión educativa con el fin de lograr los aprendizajes esperados y ejecutar oportunamente la programación curricular.
4. Fomentar espacios favorables que faciliten el aprendizaje mediante la implementación de proyectos innovadores.
5. Promover políticas institucionales para lograr la intervención de los alumnos en su desarrollo y en el rol de los padres.

Referencias

- Alarcón, N., & Méndez, R. (2002). *Calidad y productividad en la docencia de la educación*. México D.F.
- Arias, L. (2017). *Gestión educativa y su relación con la práctica docente en Instituciones Educativas*. Tesis de licenciatura. Lima: Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
- Ausubel, Novak, & Hanesian. (1983). *Psicología educativa*. México D.F.: Trillas.
- Baltazar, Y. (2018). *Clima escolar y logro de aprendizaje en una Institución Educativa de Aucallama - Huaral*. Tesis de maestría. Lima: Universidad Nacional de Educación.
- Campbell, D., & Stanley, J. (1966). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Cascon, I. (2000). *Análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico*. Obtenido de <http://www3.usal.es/inico/investigacion/jornadas/jornada2/comunc/cl7.html>
- Castaño, G. (2004). *Independencia de los estilos de aprendizaje de las variables cognitivas y afectivo motivacionales*. Tesis de Doctorado. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Obtenido de <http://www.ucm.es/BUCM/tesis/psi/ucm-t28051.pdf>
- Chipana, M. (2015). *Gestión pedagógica y la calidad educativa en las Unidades de Gestión Educativa Local de San Román y Azángaro - 2013*. Tesis de Doctorado. Lima: Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez.
- Covington, M. (1984). The motive for self-worth. *Student motivation*.
- Duart, J., & Martínez, M. (2001). *Evaluación de la calidad docente en entornos virtuales de aprendizaje*. Barcelona. Obtenido de <http://www.uoc.edu/web/esp/art/uoc/0109041/duartmartin.html>
- Duchi, M., & Andrade, B. (2001). *Los procesos de gestión administrativa y pedagógica del núcleo "Nataniel Aguirre" de Colomi, Cochabamba-Bolivia: hacia una*

perspectiva de redes de EIB en Suscal Cañar-Ecuador. Tesis de Maestría.

Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón. Obtenido de

[http://biblioteca.proeibandes.org/wp-](http://biblioteca.proeibandes.org/wp-content/uploads/2016/11/4.Tesis_Andrade_y_Melchor.pdf)

[content/uploads/2016/11/4.Tesis_Andrade_y_Melchor.pdf](http://biblioteca.proeibandes.org/wp-content/uploads/2016/11/4.Tesis_Andrade_y_Melchor.pdf)

Farfan, A., Mero, O., & Saenz, J. (s.f.). Consideraciones generales acerca de la gestión

educativa. *Revista Dominio de las Ciencias*, 2(4), 179-190. Obtenido de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802875>

Frigerio, C., & Poggi, M. (1992). *Las instituciones educativas, cara y sello y otras*. Buenos

Aires: Troquel.

Hernandez, R. e. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill

Interamerican.

Lauro, S. (2013). *Gestión pedagógica en el aula: clima social escolar, desde la percepción*

de estudiantes y profesores de educación básica de los Centros Educativos Alfredo

Perez Guerrero de la parroquia Cuchaentza, cantón Morona y Alfredo Germani ,

en el año 2011-2012. Tesis de maestría. Ecuador: Pontifica Universidad Católica

del Ecuador.

Majone, G., & Quade, E. (1980). Don't slight communication: some problems of

analytical practice. *Pitfalls of analysis*, 116-137.

Mehzer, T., Cuba, M., Calanchez, A., & Chavez, K. (2016). La gestión educativa: proceso

de transformación social. *Revista Educación en contexto*, 2(1), 228-243. Obtenido

de

[https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:PxL10SA9sMwJ:https://](https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:PxL10SA9sMwJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6296673.pdf+&cd=3&hl=es-419&ct=clnk&gl=pe)

[dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6296673.pdf+&cd=3&hl=es-](https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:PxL10SA9sMwJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6296673.pdf+&cd=3&hl=es-419&ct=clnk&gl=pe)

[419&ct=clnk&gl=pe](https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:PxL10SA9sMwJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6296673.pdf+&cd=3&hl=es-419&ct=clnk&gl=pe)

MINEDU. (2014). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Lima:

MINEDU.

MINEDUC. (2012). *Plan de evaluaciones nacionales e internacional*. Santiago de Chile:

SIMCE Unidad de Currículum y Evaluación. MINEDUC. Obtenido de

[http://www.agenciaeducacion.cl/wp-](http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/uploads/2013/02/Plan_de_Evaluaciones_Actualizado.pdf)

[content/uploads/2013/02/Plan_de_Evaluaciones_Actualizado.pdf](http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/uploads/2013/02/Plan_de_Evaluaciones_Actualizado.pdf)

Mintzberg, H. (1984). *La estructuración de las organizaciones*. Barcelona: Ariel.

Mintzberg, H. (1991). *La estructuración de las organizaciones*. Barcelona: Ariel

Economía.

Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2014). *Metodología de la*

investigación: cuantitativa - cualitativa y redacción de tesis (4ª ed.). Bogotá:

Ediciones de la U.

Ogueda, L., Moya, N., & Ortiz, L. (2006). *Comparación de Estilos de Aprendizaje en estudiantes de primer año de enseñanza media del sistema público y privado*.

Congreso internacional de estilos de aprendizaje. Concepción-Chile: Universidad

de Concepción. Obtenido de <http://www.cied.udec.cl> recuperado el 15 de agosto del 2008

Sanchez, H., & Reyes, C. (2006). *Metodología y diseños en la investigación científica*.

Lima: Editorial Visión Universitaria.

Soto, R. (2017). *Aprendizaje cooperativo y los logros de aprendizaje en estudiantes del*

5to año de la I.E. Estatal Santa Isabel del distrito de Huancayo. Tesis de

licenciatura- Huancayo: Universidad Nacional del Centro.

Soubal, S. (1998). *Una nueva forma de pensar en gestión pedagógica*. Cuba: Universidad

de Ciego de Ávila.

- Soubal, S. (2008). La gestión del aprendizaje: algunas preguntas y respuestas sobre en relación con el desarrollo del pensamiento en los estudiantes. *Revista Polis*, 7(21).
Obtenido de <http://www.scielo.cl/pdf/polis/v7n21/art15.pdf>
- Stoner, J. (1996). *Administración*. México D.F.: Prentice-Hall Hispanoamericana.
- Tobon, S., Rial, A., Carretero, M. A., & Garcia, J. A. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- UNESCO. (1999). *La gestión en busca del sujeto*. Santiago de Chile: UNESCO.
- UNESCO. (2011). *Manual de gestión para directores de instituciones educativas*. Lima: Lance Gráfico.
- Yuimachi, E. (2021). *Influencia de la gestión educativa en la cultura organizacional en la Institución Educativa N° 61022 Jorge Bardales Ruiz del distrito de Nauta región Loreto*. Tesis de maestría. Lima: Universidad Nacional de Educación.

Apéndices

Apéndice A. Matriz de Consistencia

Influencia de la Gestión Educativa en el Logro de Aprendizajes en Estudiantes de Educación Primaria de la Institución Educativa Santa

María

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
PG. ¿Cómo influye la gestión educativa en el logro de aprendizajes en los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018?	OG. Determinar la influencia de la gestión educativa en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018.	HG. La gestión educativa influye significativamente en el logro de aprendizajes en estudiantes de 2° de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018.	Gestión educativa - Gestión organizacional - Gestión pedagógica y didáctica - Gestión administrativa	Enfoque: Cuantitativo Tipo: Pre-experimental Diseño: Estudio de caso con una sola medición
PE1. ¿Cómo influye la gestión organizacional en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018? PE2. ¿Cómo influye la gestión pedagógica y didáctica en el logro de aprendizajes en estudiantes de 2° de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018? PE3. ¿Cómo influye la gestión administrativa en el logro de aprendizajes en estudiantes de 2° de primaria	OE1. Determinar la influencia de la gestión organizacional en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018. OE2. Determinar la influencia de la gestión pedagógica y didáctica en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018. OE3. Determinar la influencia de la gestión administrativa en el logro de	HE1. La gestión organizacional influye significativamente en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018. HE2. La gestión pedagógica y didáctica influye significativamente en el logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018. HE3. La gestión administrativa influye significativamente en el	Logro de aprendizajes - Habilidades de orientación espacial y localización - Destrezas cognitivas de cantidad y número - Percepción dimensional y manejo temporal.	$G \quad X \longrightarrow O$ Población: 22 docentes y 134 estudiantes Muestra: 10 docentes y 66 estudiantes

de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018?	aprendizajes en estudiantes de 2° de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018.	logro de aprendizajes en estudiantes de 2° de primaria de la Institución Educativa Santa María - Chosica, 2018.
--	--	---

Apéndice B. Cuestionario sobre Gestión Educativa

Reciba un cordial saludo. El presente cuestionario es parte de una investigación relacionada con la gestión educativa y el logro de aprendizajes de manera que se le solicita que marque la respuesta que crea en su situación con total certeza y honestidad, puesto que con esto será posible ejecutar de manera correcta la investigación y sus objetivos, de esta manera cuenta con cinco alternativas de respuestas.

Escala Valorativa Para Medir la Gestión Educativa:

Nombre y Apellidos:.....

Cargo:..... Fecha.....

Edad:..... Sexo:..... Masculino..... Femenino.....

Instrucciones. El objetivo del presente instrumento es recoger información sobre el desempeño laboral, en sus dimensiones respectivas para ello, y así luego otorgar las recomendaciones según el caso.

Lea con cuidado las siguientes preguntas y califique con sinceridad y objetividad señalando con un aspa (X) la opción que corresponde a la forma que mejor describa su situación.

Escala:

Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre

1 2 3 4 5

Dimensión: Gestión organizacional	1	2	3	4	5
01 ¿Considera para la estructura del organigrama es realizado según lo dispuesto por el MOF?					
02 ¿Considera que el organigrama institución se puede comprender fácilmente?					
03 ¿Considera que para revisar los documentos de gestión se forman equipos de trabajo?					
04 ¿El equipo directivo conforma equipos de trabajo para el desarrollo de acciones de mejora de los procesos pedagógicos?					
05 ¿Considera que el equipo directivo programa las actividades de manera oportuna para que sean culminadas?					
06 ¿Considera que el equipo directivo destituye el trabajo para la optimización y cumplimiento de actividades en el tiempo adecuado?					

07 ¿Considera que se facilitan adecuadamente los ambientes para que las actividades puedan ser llevadas a cabo?					
Dimensión: Gestión pedagógica y didáctica	1	2	3	4	5
08 ¿Considera que los docentes participan en la revisión y actualización del Proyecto Curricular Institucional?					
09 ¿Considera que se brindan asesorías a los docentes acerca del diseño del Proyecto Curricular Institucional?					
10 ¿Considera que los docentes se anticipan en la preparación de cada una de sus clases?					
11 ¿Considera que los docentes hacen uso de estrategias metodológicas para brindar un aprendizaje adecuado a los estudiantes durante la etapa confinamiento?					
12 ¿Considera que en función de las características de los estudiantes los docentes hacen uso de los recursos didácticos?					
13 ¿Considera que durante las reuniones de los docentes se toma en consideración el tema de los avances y las dificultades de los procesos de aprendizaje?					
14 ¿Considera que los docentes hacen uso de instrumentos que permiten la verificación de los avances y las dificultades del aprendizaje durante la etapa de confinamiento?					
15 ¿Considera que los docentes elaboran sus informes acerca de los logros y deficiencias académicas por periodos?					
Dimensión: Gestión administrativa	1	2	3	4	5
16 ¿Considera que el equipo directivo ha sido empático con la plana docente?					
17 ¿Considera que el equipo directivo ha logrado gestionar programas de capacitación virtuales a los docentes durante la etapa de confinamiento?					
18 ¿Considera que el equipo directivo gestiona de forma adecuada programas de capacitación para realizar el trabajo de forma remota?					
19 ¿Considera que se plantean estrategias para lograr un mejor aprovechamiento de los recursos económicos de la institución durante la etapa de confinamiento?					
20 ¿Considera que en la institución se realizan los respectivos informes económicos detallando de los ingresos y egresos?					
21 ¿Considera que la infraestructura de la institución educativa durante la pandemia se ha mantenido adecuadamente?					
22 ¿Considera que periódicamente el inventario de la institución educativa ese actualiza?					
23 ¿Considera que se cuenta con un plan para el mantenimiento y adquisiciones de bienes?					
24 ¿Considera que para el cumplimiento del Proyecto Educativo Institucional se hace uso de los espacios de la institución educativa?					

Apéndice C. Test de Bohem de Conceptos Básicos (TBCB)

Tiempo de duración de la prueba: 40 min.

Instrucciones para el ejecutor de prueba:

Plantee la pregunta de manera clara e indique las alternativas, luego espere que el sujeto mencione la respuesta, marque con una X la letra que corresponde a la alternativa mencionada.

Orientación	1. Mi cabeza esta encima de: a. Mis orejas b. Mis ojos c. Mis piernas d. Mi cabello 2. Mi cuello esta debajo de: a. Mi cabeza b. Mis piernas c. Mis manos d. Mis pies 3. Mi brazo derecho esta: a. Encima de mi tronco b. Encima de mi cabeza c. A la derecha de mi brazo izquierdo d. A la izquierda de mi brazo izquierdo 4. El techo de mi casa esta: a. Encima de mi sala b. Debajo de la cocina c. A la derecha de mi cuarto d. A la izquierda de mi cuarto 5. En un carro: a. Las llantas están debajo del motor b. Arriba del motor c. A la derecha de la puerta d. A la izquierda del motor 6. Las estrellas están: a. Bajo las nubes b. Encima de las nubes c. Sobre las nubes d. Entre las nubes
Dimensiones	1. Mis pies son más grandes que mis: a. Manos b. Mi Cabeza c. Mi Brazo d. Mi pierna 2. Mis zapatos son: a. Más chicos que mis pies b. Más grandes que mis manos c. De igual tamaño que mis piernas d. Más grandes que mi cabeza 3. Un auto es: a. Mas grande que una casa b. Mas pequeño que un bote c. De igual tamaño que un avión d. Mas corto que un tren

	4. Mi casa es: a. Mas grande que un sofá b. Mas grande que un edificio c. Mas pequeña que un cuarto d. De igual tamaño que un auto 5. Mi barrio es: a. Más grande que mi departamento b. Más pequeña que mi distrito c. De igual tamaño que mi provincia d. Más grande que el Perú. 6. Mi ciudad es: a. Tan grande como mi distrito b. Igual de grande que mí barrio c. Más grande que el Perú d. Más chica que mi provincia
Cantidad y número	1. El numero 2 a. Es menor que la suma de 1 mas 1 b. Es mayor que la suma de 1 mas 1 c. Es igual a 4 menos 2 d. Es diferente a 1 mas 1 2. La suma de 5 mas 4 es a. Menor a 10 b. Mayor a 10 c. Igual a 5 menos 4 d. Diferente que 9 3. Un kilo de naranjas tiene: a. Más de una naranja b. Menos de dos naranjas c. Igual que 100 naranjas d. Diferente a 100 naranjas. 4. La suma de 10 soles más 5 soles menos 2 soles es: a. Siete soles b. Seis soles c. Mas de 10 soles d. Menos de 10 soles 5. Si a 20 lo multiplico por 8 tengo: a. 28 b. 16 c. 160 d. 1600 6. Si divido 20 manzanas entre 5 niños tengo: a. 2 manzanas por niño b. 3 manzanas por niño c. 4 manzanas por niño d. 5 manzanas por niño
Tiempo	1. Una hora es: a. Mas que un día b. Menos que un día c. Igual a 60 minutos d. Diferente a dos medias horas 2. Un día es la suma de: a. 10 horas b. 24 horas c. 2000 minutos d. 24 minutos 3. Una semana son: a. Cinco días b. Tres días

	c. 24 horas d. Siete días 4. Un mes tiene a. 10 horas b. 30 días c. 24 días y 8 horas d. 5 semanas 5. Un año es: a. La suma de 20 meses b. 12 meses c. 12 semanas d. 1000 horas 6. Un año bisiesto es: a. Tiene un día mas b. Tiene 400 días c. Contiene 13 meses d. Es igual a 3000 horas
--	---