



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN GESTIÓN
DEL TALENTO HUMANO**

**Autoeficacia y compromiso organizacional en docentes de
una institución educativa particular- Piura, 2022**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Gestión del Talento Humano

AUTORA:

Peña Marchan, Jossy Lourdes (orcid.org/0000-0001-9549-8566)

ASESORA:

Mg. Quispilay Joyos, Gloria Elvira (orcid.org/0000-0002-6453-893X)

CO-ASESOR:

Dr. Méndez Parodi, Raúl Alfredo (orcid.org/0000-0002-1667-9594)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Cultura y comportamiento organizacional

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Desarrollo económico, empleo y emprendimiento

LIMA – PERÚ

2023

Dedicatoria

Dedico esta tesis a mis padres, hermano y compañero de vida, por ser siempre la fuente de inspiración para luchar por mis metas, la guía para encontrar el camino en los días más nublados y soporte en aquellos momentos en los que las fuerzas me abandonan. A mi sobrino Luis André, que con sus ocurrencias alegra mis días y cuya inocencia me impulsa a ser una mejor persona que contribuya a generar los cambios que esta sociedad necesita.

Agradecimiento

Agradezco a Dios por su infinito amor, por colocar en mi vida a las personas idóneas que contribuyen a mi formación personal y profesional. A la Universidad César Vallejo y toda la plana docente de la Maestría de Gestión del Talento Humano, en especial a mi asesora Gloria Quispilay Joyos, que guiaron mi formación académica e hicieron posible la materialización de esta tesis.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos.....	iv
Índice de Tablas.....	v
Índice de figuras.....	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	17
3.1. Tipo y diseño de investigación	17
3.2. Variables y operacionalización	19
3.3. Población, muestra y muestreo	21
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	22
3.5. Procedimientos	25
3.6. Método de análisis de datos.....	26
3.7. Aspectos éticos.....	26
IV. RESULTADOS	29
V. DISCUSIÓN.....	42
VI. CONCLUSIONES	49
VII. RECOMENDACIONES.....	51
REFERENCIAS	53
ANEXOS.....	61

Índice de Tablas

	Pág.
Tabla 1. Resultados de la validación por juicio de expertos	23
Tabla 2. Frecuencias y porcentajes de la variable Autoeficacia.....	29
Tabla 3. Frecuencias y porcentajes de la eficacia en el manejo del estudiante	30
Tabla 4. Frecuencias y porcentajes de la eficacia en las prácticas instruccionales	31
Tabla 5. Frecuencias y porcentajes de la eficacia en el manejo del salón de clase.....	32
Tabla 6. Frecuencias y porcentajes del Compromiso organizacional	33
Tabla 7. Frecuencias y porcentajes del componente afectivo	34
Tabla 8. Frecuencias y porcentajes del Componente de continuidad	35
Tabla 9. Frecuencias y porcentajes del Componente normativo	36
Tabla 10 Pruebas de normalidad	35
Tabla 11 Correlación entre autoeficacia y compromiso organizacional	38
Tabla 12 Correlación entre el manejo de los estudiantes y el compromiso organizacional	39
Tabla 13 Correlación entre las prácticas instruccionales y el compromiso organizacional	40
Tabla 14 Correlación entre el manejo de la clase y el compromiso organizacional	41

Índice de figuras

Pág.

Figura N° 1: Esquema de estudios correlacionales.....	18
--	----

Resumen

Esta investigación tuvo como propósito establecer la relación entre la autoeficacia y el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura. Se caracterizó por ser de tipo básica, diseño no experimental, correlacional, con corte transversal y enfoque cuantitativo. Bajo esa perspectiva, se evaluó a 103 maestros, a quienes se le aplicó los instrumentos correspondientes a cada variable, cuya validez fue garantizada por juicio de expertos, y su confiabilidad, por el alfa de Cronbach que alcanzó el 0.87 para autoeficacia y 0.92 para compromiso organizacional. Los resultados determinaron que el 65% de los docentes obtuvieron un nivel regular de autoeficacia y un 56.3% alcanza una categoría baja de compromiso organizacional. Para establecer su relación, se aplicó el estadígrafo r de Pearson obteniendo un coeficiente de 0.129 y un p -valor (sig. Bilateral) de $0.193 > 0.01$ lo cual evidenció una correlación positiva muy baja entre las variables de estudio, concluyéndose que no existe correspondencia entre ellas. Situación similar se obtuvo al contrastar las hipótesis específicas, aceptándose las premisas nulas que explican que no hay relación entre ninguna de las dimensiones de la autoeficacia y el compromiso organizacional.

Palabras clave: autoeficacia, compromiso organizacional y autoeficacia docente.

Abstract

The purpose of this research was to establish the relationship between self-efficacy and organizational commitment of teachers from a private educational institution in Piura. It was characterized by being of a basic type, non-experimental, correlational design, with a cross-section and quantitative approach. Under this perspective, 103 teachers were evaluated, to whom the instruments corresponding to each variable were applied, whose validity was guaranteed by expert judgment, and its reliability, by Cronbach's alpha, which reached 0.87 for self-efficacy and 0.92 for commitment. organizational. The results determined that 65% of the teachers obtained a regular level of self-efficacy and 56.3% reached a low category of organizational commitment. To establish their relationship, the Pearson r statistic was applied, obtaining a coefficient of 0.129 and a p -value (sig. Bilateral) of $0.193 > 0.01$, which shows a very low positive correlation between the study variables, concluding that there is no correspondence between them. A similar situation was obtained when contrasting the specific hypotheses, accepting the null premises that explain that there is no relationship between any of the dimensions of self-efficacy and organizational commitment.

Keywords: self-efficacy, organizational commitment and teacher self-efficacy.

I. INTRODUCCIÓN

En los últimos años la educación en el país ha sido largamente criticada, desde temas de infraestructura e implementación de los centros de estudio, hasta la idoneidad de las capacidades de los maestros encargados de formar a millones de niños y adolescentes, las mismas que son puesta a prueba en las convocatorias para contratación, nombramiento y las evaluaciones que el estado promueve, las mismas que están reguladas por el MINEDU desde el año 2001, a partir del cual se incluyeron aspectos relacionados al talento y esfuerzo según Uccelli (Cuenca, 2020). Por su parte, las instituciones educativas particulares cuentan con independencia para determinar el proceso de vinculación de los docentes, buscando que éstos se alineen a los objetivos que como organización se han planteados. En ambos casos, se puede deducir que al menos existe una intención de brindar una educación de calidad; sin embargo, un análisis detallado bien podría concluir que estas acciones no resultan suficientes.

En el Perú existe un Marco de Buen Desempeño Docente (MBDD) el cual especifica todo lo que caracteriza una buena práctica docente y lo exigido en la EBR; sin embargo, es necesaria su difusión y capacitación (Delgado, et. al., 2017). En esa misma línea podemos mencionar varias iniciativas del MINEDU para intentar recabar información valiosa por parte de los docentes y otras tantas que busquen sentar las bases para mejorar la educación; empero debe cuidarse los mecanismos de evaluación, dado que un inadecuado proceso puede ser contraproducente y afectar justamente lo que se desea corregir, sobre todo si se lentifica con engorrosos trámites administrativos tal como lo menciona Bolívar (Cuenca, 2020). Al respecto es importante empezar a analizar la situación de las instituciones educativas, sobre todo las privadas como lo que son, empresas cuyo personal debe ser cuidado y valorado pues representan la base de toda organización que quiere alcanzar sus objetivos, tal como lo indica Chiavenato (Pico, 2016). En ese sentido y según lo dicho por Hernández et. al. (2014) es necesario realizar estudios objetivos, con un adecuado sustento teórico que permita mejorar la problemática identificada por los investigadores, en este caso, entender el funcionamiento de los colegios desde un punto de vista organizacional.

Determinar los orígenes de la presente educación en el Perú es un tema de preocupación general que atañe a las entidades gubernamentales pero también a las propias instituciones que podrían empezar no solo por contar con profesionales cuyas evaluaciones iniciales demuestren su potencial, sino que éste sea evidenciado en el desarrollo de sus sesiones de clase, las cuales involucran diversas situaciones que podrán a prueba sus capacidades, su adaptación al contexto y la resolución adecuada de los conflictos. De este modo, la confianza que el docente demuestre en sus habilidades para planificar y ejecutar estrategias de enseñanza que se traduzcan en la influencia y obtención de aprendizajes significativos en los alumnos, demostraría su autoeficacia (Tschannen-Moran y Woolfolk, 2001; Menghi, Oros y Abreu, 2015).

Sin embargo, a pesar de contar con docentes autoeficaces, esta competencia parece ser insuficiente para garantizar la sostenibilidad de la calidad de la enseñanza, aprendizajes y atención de las necesidades y problemas en el salón y la institución educativa, lo que podría desviar la atención al rol que éste última viene cumpliendo en la gestión y liderazgo de sus colaboradores, en sus lineamientos y estrategias para desarrollar sus funciones. Al respecto Porter, et. al., (1974, como se citó en Ávila y Pascual, 2020) establecen que existe una fuerza relativa que impulsa la identificación con la empresa, el deseo de permanencia y maximizar sus esfuerzos en favor de ella, a la cual denominaron compromiso organizacional. Sin embargo, investigaciones revelan que los centros de estudio tienen escasas políticas que permitan revalorizar, motivar y estimular la mejora profesional de los docentes que termina en su desinterés y desánimo (Estrada y Mamani, 2020).

De todo lo anteriormente expuesto, podemos identificar dos variables de estudio, que involucran la disposición personal (autoeficacia) y la de las instituciones (compromiso organizacional); al respecto fue interesante cuestionarse, como punto central de este estudio, ¿Cuál es la relación que existe entre la autoeficacia y el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura? Como planteamientos específicos se estableció ¿Cuál es la relación existente entre la eficacia en el manejo de los estudiantes (primera dimensión), la eficacia en las prácticas instruccionales (segunda dimensión) la eficacia en el manejo de la clase (tercera dimensión) con el

compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura?

Dicha investigación, se enfocó en responder ante un problema (Bernal, 2016), en este caso entender lo que viene sucediendo en las escuelas desde un punto de vista organizacional; por tanto se justifica a nivel teórico, pues permitirá ampliar las definiciones que se tienen tanto de autoeficacia y compromiso organizacional, enfocándose y contextualizándose a entornos educativos, a partir de las cuales se pueden establecer nuevas teorías que expliquen la influencia de cada una de ellas o de su correlación, que de comprobarse o no, aportará a nivel metodológico, pudiendo este diseño servir como referencia y guía para futuras investigaciones. A nivel práctico, teniendo en cuenta los resultados de esta investigación, se podrán tomar decisiones; la institución educativa podrá desarrollar acciones orientadas para motivar la autoeficacia de sus docentes fortalecer sus estrategias para aumentar el compromiso organizacional o desviar su atención hacia otras variables de estudio.

Por tanto, el objetivo primordial de este estudio estuvo orientado a determinar la relación entre la Autoeficacia y el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura. Además, específicamente se estableció la correlación entre la eficacia en el manejo de los estudiantes (primera dimensión), la eficacia en las prácticas instruccionales (segunda dimensión de la AE) la eficacia en el manejo de la clase (tercera dimensión) con el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa particular de Piura.

De todo esto se planteó como hipótesis central: Existe relación entre la Autoeficacia y el Compromiso organizacional en los profesores de una IEP de Piura. Específicamente, se presume que cada una de las dimensiones de la autoeficacia: eficacia en el manejo de los estudiantes, eficacia en las prácticas instruccionales y eficacia en el manejo de aula tiene correspondencia con el compromiso organizacional. Todo esto permitirá clarificar la situación y determinar acciones que comprueben su relación, o en su defecto, ofrezcan mayores luces sobre la orientación que debe sugerirse a los docentes y a los centros de estudio.

II. MARCO TEÓRICO

A lo largo de los años, diversos autores e instituciones se han preocupado por investigar cómo los entornos educativos se ven influenciados tanto por la autoeficacia de sus colaboradores, como por el compromiso organizacional, variables que tienen interesantes bases teóricas que permiten entender su funcionamiento.

En el ámbito internacional, Shahzad y Naureen (2017) se interesaron por medir la posible relación entre la Autoeficacia de 60 profesores y el rendimiento académico de 100 estudiantes, quienes fueron evaluados y cuyos resultados demostraron la influencia de la primera variable en el desempeño de los estudiantes; razón por la cual los autores hacen hincapié en mejorar y potenciar la autoeficacia de los docentes. Fue una investigación exploratoria cuantitativa.

Boateng y Sekyere (2018) en Ghana, exploraron la autoeficacia con la prueba OSTES en 299 profesores de nivel inicial, en un estudio cuantitativo, descriptivo- inferencial y transversal. En los resultados se evidenció niveles altos de eficacia con una puntuación promedio superior a 4,30. Una observación que resultó curiosa para los investigadores fue la diferencia significativa entre impulsar que los alumnos cumplan con sus obligaciones y el desarrollar el análisis crítico. Para ellos, éste último no debe descuidarse, pues sería la pieza fundamental para mejorar la educación, en vez de sólo enfocarse en el desarrollo y aprendizaje de conocimiento.

En México, Ceniceros y Hernández (2018) realizaron una investigación correlacional, no experimental, transversal-cuantitativa sobre la Autoeficacia y el desempeño de los docentes. Se evidenció altos niveles en ambas variables y se concluyó que existe una correlación significativa. La muestra estuvo compuesta por 30 docentes a quienes se les aplicó el cuestionario de autoeficacia y 190 estudiantes quienes evaluaron el desempeño de sus maestros.

Por otro lado, en Argentina Menghi y Oñate (2019) se interesaron por conocer si la Autoeficacia puede predecir el Compromiso organizacional de 223 profesores del nivel primaria (con más de 4 años de experiencia), hipótesis que fue confirmada sobre todo en lo relacionado con los aspectos educativos y los que involucran a los padres de familia. Para esta investigación se desarrollaron análisis

de regresión múltiple por pasos sucesivos para poder confirmar o no, las premisas que la condujeron. Los autores concluyen en la importancia de ampliar investigaciones que permitan ampliar el conocimiento que se tiene del comportamiento de ambas variables de estudio en las escuelas.

En México, Sánchez (2020) realizó un artículo que explicaba los efectos de una capacitación para aumentar las competencias digitales de los profesores como contingencia del Covid. Dicha investigación, con una metodología cuantitativa, descriptiva-no experimental, detallaba la ejecución de taller virtual dirigido a 70 profesores, enfocado a la enseñanza a través de computadoras, cuyo impacto fue medido por una Escala de Autoeficacia para la docencia por internet, la cual que fue administrada antes y después del curso. Se evidenció diferencias importantes en los resultados de autoeficacia medidos pre y post programa ($p < 0.05$). Concluye afirmando que la pandemia orilló a los docentes a cambiar sus estrategias, a digitalizarse a pesar de sus carencias y limitaciones, lo que los ha llevado a valorar y aprovechar las capacitaciones que los ayuden a superar sus necesidades.

Por otro lado, en Colombia Perochena, et. al. (2020), publicaron un artículo, cuantitativo, comparativo y no experimental orientado a medir la Autoeficacia de la plana docente del área de matemáticas, contrastada con la autopercepción laboral y demás variables derivadas. Este estudio incluyó la evaluación de 211 profesores, cuyos resultados arrojaron altos niveles de autoeficacia en todas las dimensiones evaluadas con puntajes que en promedio superan el 63.2%. Los autores destacan lo trascendente que resulta, la aplicación de programas psicoeducativos que culminen en la modificación de creencias y mayor compromiso de sus estudiantes.

En otro momento, Brown, et. al. (2021), escribieron un artículo relacionado con la autoeficacia, resiliencia, optimismo disposicional y manejo del aula de los profesores de escuelas secundarias en Puerto Rico de 58 docentes, quienes resolvieron los test asignados. Se trató de un artículo cuantitativo, correlacional, transversal-no experimental. Se determinó que los profesores con alto nivel de autoeficacia percibida, tenían excelentes resultados en optimismo disposicional y resiliencia (varianza de 31%). Los autores consideraron que los resultados de esta investigación pueden explicar la realidad de otros países dado que el manejo de las conductas es transversal y común en la labor de cada docente. Por otro lado, animan el profundizar sobre estas competencias.

Por su parte, Hidayah et. al. (2019) se preocuparon por examinar las características de 82 educadores iraníes de inglés y el rendimiento de sus estudiantes a quienes se les aplicó un inventario y encuestas relacionadas a dichas variables. Su artículo relacionado con la orientación para la gestión del aula, agotamiento del docente, su Autoeficacia y el desempeño de los alumnos, fue de tipo correlacional, cuantitativo y exploratorio. Se comprobó el paralelismo de las tres variables de estudio, concluyendo que el rendimiento de los estudiantes mejora con la autoeficacia docente (Beta 0.37 y t 3.67). Por tanto, recomiendan que la autoeficacia debe fortalecerse para que ésta impulse a los maestros a preocuparse por el decadente nivel educativo, sus deficiencias y participar en su mejora.

Con respecto al compromiso organizacional, Ferrer, et. al. (2017) buscaron conocer cómo las estrategias de compensación influyen en el compromiso organizacional en educadores del nivel técnico-superior. Su investigación descriptiva, correlacional, no experimental transversal tuvo como muestra 209 profesores a quienes se les aplicó el cuestionario de compromiso organizacional, que resultó evidenciando que el salario motiva el compromiso afectivo pero no el continuo y que los profesores que trabajan por honorarios desarrollan una menor identificación hacia la institución, a la cual solo asisten por necesidad. Esta realidad, podría también dar luces de lo que sucede en las escuelas de Educación básica regular.

Moreno, et. al. (2018) publicaron un artículo que recoge sus investigaciones, cuantitativa, correlacional, transversal y no experimental, las mismas que estaban enfocadas en desarrollar un modelo de gestión del compromiso organizacional a partir de 618 pruebas aplicadas a personal de preparatorias nacionales y particulares en preparatorias de una ciudad de México. Para ello, se aplicaron 618 pruebas a personal tanto de escuelas públicas y particulares (70.90 % era personal docente) que arrojaron un nivel de significancia $>.05$ que demostraba que no existía diferencia entre ellos, es decir en ambas entidades el nivel de compromiso era alto sobre todo a nivel afectivo y normativo; así mismo se demostró que aspectos sociodemográficos influyen en el compromiso organizacional. Sin embargo, dado que el compromiso calculado es bajo, los autores recomiendan mejorar el sistema de compensación, en la medida de las posibilidades.

Gallegos y Lopez (2019) publicaron en Chile un artículo sobre el posible predominio del liderazgo distribuido de los docentes y la eficacia colectiva, todo esto teniendo como base el compromiso. Esta investigación fue cuantitativa, correlacional, no experimental- transversal que tuvo como base la evaluación a 491 docentes del nivel primario, cuyas pruebas y análisis estadístico demostraron que el liderazgo afecta el compromiso y que la eficacia colectiva resulta ser un mediador entre estas variables. En ese sentido, los autores sugieren mantener en el profesorado un alto nivel de eficacia colectiva para afrontar los problemas relacionados con el compromiso.

Rodríguez y Raga (2021) publicaron un artículo relacionado al estudio del compromiso, la felicidad y satisfacción laboral docente de 24 profesores de una institución educativa pública de Medellín, quienes fueron evaluados en lo que significó un estudio mixto, correlacional transversal y no experimental. Al final se detectó que no existen diferencias estadísticas de la percepción de felicidad teniendo como referencias variables situacionales, sociales ni demográficas. A pesar de ello, se concluyó la correlación de las variables de estudio. Los autores concluyen en sugerir el análisis de la situación de los docentes para poder implementar estrategias que motiven su felicidad.

En un artículo sobre los Factores críticos relacionados al compromiso organizacional, satisfacción laboral, y el agotamiento laboral de 167 docentes, escrito por Treviño y López (2022); se utilizó diferentes pruebas que encontraron, entre otras cosas, una fuerte influencia entre el empoderamiento estructural (a través de la dimensión psicológica) y la satisfacción laboral ($\beta_1 + \lambda_1 = 0.206$; $R^2 = 0.892$, $p = 0.000$); correlación entre remuneración y compromiso organizacional, pero no paralelismo entre la Empoderamiento Estructural y el agotamiento laboral. Los autores sugieren que su investigación es útil para las cabezas de organizaciones educativas que busquen implementar reformas que buscan mejorar el desempeño de sus colaboradores. Finalmente optaron por sugerir perfeccionar los instrumentos y su análisis en otros contextos. La investigación fue transversal- no experimental, cuantitativa, correlacional- explicativa.

En el ámbito nacional, Arce y Blumen (2022) publicaron el artículo en inglés que buscaba establecer una correlación entre autoeficacia, desempeño creativo innovador, práctica docente y disposición hacia el pensamiento crítico en

instructores de profesores peruanos en la selva. Esta investigación es transversal, cuantitativa, correlacional-no experimental, que responde a las evaluaciones aplicadas a 112 encargados de la enseñanza y entrenamiento de profesores y auxiliares de una provincia de la selva peruana. Entre los resultados más resaltantes se evidencia la relación entre la disposición hacia el juicio crítico y el desempeño creativo. Los autores sugieren profundizar las investigaciones a fin de encontrar más variables involucradas que permitan mejorar las capacidades de los instructores.

Por su parte Salvador y Sánchez (2018) publicaron un interesante artículo (transversal-no experimental, correlacional- cuantitativo) que expone su investigación sobre el posible paralelismo entre el liderazgo de los encargados de instituciones educativas y el compromiso de sus docentes a través de la evaluación de 130 de ellos. Finalmente se evidenció la correlación entre ambas variables ($r=0,557$) lo que invita a tomar especial atención en cómo se gestiona el personal en los entornos escolares.

Estrada y Gallegos (2021) escribieron un artículo Correlacional- no experimental, cuantitativo en el que se evidencia la medición de Satisfacción y compromiso organizacional en educadores de la Amazonía peruana. Las pruebas aplicadas a 185 docentes determinaron que hay relación entre estas variables ($r_s=0,539$; $p<0,05$), lo que permitió establecer que a mayor satisfacción, mayor compromiso. Los autores enfatizan que las instituciones que ofrecen mejores condiciones de trabajo y económicas, obtienen mayor involucramiento por parte de sus colaboradores.

Por otro lado, Anchelia, et. al. (2021) estudiaron cómo se relaciona la gestión administrativa con el compromiso laboral. Dicho artículo fue Cuantitativo, correlacional, no experimental- transversal y se basó en la evaluación, a través de cuestionarios, de 88 trabajadores del sector educativo. Los resultados demuestran que cerca del 60% de los trabajadores consideran que existió una buena gestión y se identificó en ellos compromiso. Al final, se estableció un paralelismo significativo de las variables de estudio.

Por su parte Paz, et. al. (2021) en su artículo explicaron la relación del Endomarketing, satisfacción laboral y el compromiso organizacional de trabajadores de una escuela. Evaluaron, con una batería de 3 cuestionarios, a 125

trabajadores de cinco colegios adventistas. Los resultados indicaron la correlación de las 3 variables ($Rho = 0.870$; $Rho = 0.964$), concluyendo que el endomarketing marca gran diferencia entre la satisfacción laboral y compromiso organizacional. Este estudio fue cuantitativo- correlacional, no experimental- transversal.

Yong (2021) en su tesis para la obtención del grado de maestría, se preocupó por determinar la correspondencia entre autoeficacia y desempeño docente en profesores de IE del nivel inicial. Esta investigación fue de tipo básica, cuantitativo- no experimental, descriptivo correlacional de corte trasversal. La población estuvo constituida por 21 docentes del nivel inicial cuyos resultados comprobaron la conexión entre las variables de estudio y su correlación directa. El autor concluye que la autoeficacia puede predecir el desempeño de los docentes, por lo cual es recomendable que las escuelas enfoquen su atención en capacitar a los profesionales y que su habilidad sea reflejada en el desempeño de sus funciones.

Cabral et al. (2022) interesados por evaluar el impacto de la pandemia en relación a las clases virtuales, carga de trabajo y autoeficacia en los docentes de ciencias, aplicaron cuestionarios relacionados a las variables descritas a 252 profesores de 3 universidades, cuyos resultados establecieron la existencia de correlación significativa entre las variables de estudio. Se concluyó que a mayor adaptación a la modalidad virtual para el desarrollo de las sesiones y comodidad con la carga de trabajo, se obtienen niveles más altos de autoeficacia. Este estudio fue predictivo, correlaciona y trasversal.

Todos estos antecedentes permiten entender el interés que las variables de estudio han despertado en diversos investigadores cuyos resultados van clarificando su influencia en contextos educativos. Sin embargo, también es importante sustentar sus bases teóricas y conocer el rigor científico que engloba dichas investigaciones. Referente a la primera variable, la autoeficacia se sustenta en la teoría socio cognitiva de Bandura, quien encontró relación entre el comportamiento, el contexto y factores personales, las cuales interactúan entre ellas, representando la base de su enfoque dentro del cual, la autoeficacia surge como un constructo (Bandura, 1994) Esta última se fundamenta en 4 fuentes: experiencias directas, que resultan ser las más influyentes; experiencias vicarias, es decir lo que se observa en otros; la persuasión verbal: opiniones apropiadas

recibidas de los otros y la activación fisiológica representada por el “nerviosismo” Bandura (1994).

La autoeficacia cobra notoriedad en ámbitos escolares, alrededor de los años 90, gracias a los estudios realizados por Bandura quien consideraba a esta variable como la competencia para alcanzar los objetivos, pero no la incluye como un rasgo de la personalidad según Monserrat Tesouro et al. (2014, como se citó en Bustamante et al., 2017). Específicamente la describe como el criterio que el individuo posee de sus propias habilidades y si éstas le facilitan planificar y llevar a cabo actividades para resolver diversas situaciones. Si se contrasta en entornos educativos, mencionaba que orienta la creación de espacios que impulsen el aprendizaje, lo cual solo puede sustentarse con el talento y disposición de los maestros. De este modo, podemos considerar que la autoeficacia bien puede predecir conductas venideras, lo que ha sido observado en diversas investigaciones que demuestran que altos niveles de autoeficacia se relacionan con óptimos desempeños (Lazarides et al., 2021).

Por otro lado, Bandura (1994) establece que las expectativas de la autoeficacia se basan en la percepción de lo que es capaz de soportar en cuanto a dificultad (magnitud); el convencimiento de poder desarrollar lo encargado (fuerza) y la generalización de esas apreciaciones. Todo ello estaría influenciado por experiencias previas de los docentes (Bandura, 1994), siendo los éxitos y desafíos superados y no alcanzados, los que construyen el sentido de autoeficacia (Ceniceros y Hernández, 2018) los cuales constituyen aspectos externos (Woolfolk, 2006); sin embargo, no se puede dejar de considerar que esta variable también se ve influenciada por la personalidad y el contexto, dentro del cual no puede dejar de analizarse la realidad de las instituciones educativas. Podemos deducir que la autoeficacia no es fija, sino que va cambiando a lo largo de la vida de las personas.

En la misma línea y de acuerdo a lo sostenido por Ceniceros y Hernández (2018), debería considerarse que la autoeficacia está estrechamente relacionada con el talento y habilidades que direccionan cómo se ejecutan las acciones, a eso se le llama locus de control interno (LCI) Sin embargo, autores como Zimmerman (2000) y Wolters y Daugherty (2007), citados también en la investigación de Ceniceros y Hernández (2018), sostienen que LCI pasa a segundo plano cuando se trata de aspectos pedagógicos en las escuelas, no teniendo la fuerza para

intervenir en dichos entornos. Tal como fuese y analizando lo dicho por Bembenutty (2007) cuyas investigaciones fueron tomadas por Ceniceros y Hernández (2018), es esencial no desechar ninguna alternativa que permita ampliar el conocimiento, ya sea que los comportamientos guiados por aspectos internos o externos expliquen solo su origen y no el pronóstico de futuras acciones

Rotter, creador de la teoría social del aprendizaje, fue el primero en acuñar la expresión Locus de control el cual explica que las conductas observables, responden a aspectos personales o externos representando el rasgo influyente y determinante en las capacidades de los individuos, si este resulta ser interno, significa que el individuo mide su capacidad y experiencia para realizar sus responsabilidades, y de ser externo, el cumplimiento de éstas dependerá de agentes externos (Woolfolk, 2006). En conclusión, podemos indicar que el locus de control interno (LCI) hace referencia a los que autores como Bandura llamaban autoeficacia; de este modo, un profesor con un LCI se esforzará por garantizar un buen papel en sus sesiones de clases.

En relación a las bases teóricas, Tschannen-Moran, Woolfolk y Hoy (2001), siguiendo la iniciativa de Bandura de estudiar la autoeficacia en entornos educativos, la conceptualizaron como la capacidad del profesor para organizar planes de acción y afrontar diferentes problemas, consiguiendo que los alumnos alcancen aprendizajes significativos; representa el gatillador para el éxito en las aulas. De esta forma, según Covarrubias y Mendoza (2016) se puede evaluar esta variable aun cuando las condiciones no resulten las más adecuadas pues se sustenta en el optimismo del profesor, la seguridad y la confianza que se tiene para desarrollar cada una de las acciones.

Para algunos autores, representa la impresión que los profesores poseen sobre sus destrezas para desarrollar sus funciones en sus escuelas, alcanzando las metas deseadas en relación con la colaboración, desempeño y enseñanza (Skaalvik y Skaalvik, 2014). De ese modo, los profesores con altos niveles de autoeficacia se esmeran e insisten incansablemente por mejorar, renovar y actualizar sus metodologías para sus sesiones de clase y se preocupan genuinamente por sus estudiantes, sobre todo aquellos con dificultades para alcanzar los logros planteados. (Schiefele- Schaffner, 2015; Tschannen-Moran y MacFarlane, 2011).

En la misma línea, Prieto (Covarrubias y Mendoza, 2016) relaciona la autoeficacia con la proximidad que el maestro desarrolla en favor de sus estudiantes que lo lleva a elevar el potencial de éstos y el cumplimiento de sus obligaciones escolares; claramente esto se logra con profesionales capacitados y apasionados por su trabajo. En este punto queda claro que la autoeficacia se asoma como un indicador de calidad, debiendo cuestionarse su influencia, desde diversas perspectivas que apuntan a definir sus causas y dimensiones (Martínez et al., 2017).

En el Perú, Fernández y Merino (2012) definieron la autoeficacia como el criterio que cada uno de los docentes tiene sobre sus habilidades para lograr que sus alumnos logren las metas planteadas. Esto influye directamente sobre su esmero para la enseñanza, alcanzar sus propios objetivos, aspiraciones y la manera en la que afronta el estrés. Estos investigadores realizaron la validación del instrumento de autoeficacia percibida en docente (EAP, Tschannen-Moran & Woolfolk, 2001) la cual está compuesta por 3 dimensiones: la eficacia en el manejo del estudiante representado por el poder de influenciar a los alumnos; eficacia percibida en las prácticas instruccionales, referidas a la habilidad para ofrecer diversas opciones para mejorar el aprendizaje; y la eficacia percibida en el manejo del salón de clase.

Teniendo en cuenta estas definiciones y las de otros autores, podemos definir la autoeficacia como la conciencia del alcance de las capacidades que cada individuo reconoce como propias, las cuales despliega sintiéndose preparado para afrontar diferentes situaciones y establecer acciones proactivas guiadas por la motivación; para Bandura (1997), los profesores se mueven entre sentir y juzgarse capaz lo que bien podría determinar el éxito de su trabajo. Sin embargo, es importante no descuidar la motivación, la misma que puede potenciar la efectividad, pero también amparándose en juicios personales e incertidumbre, afectar el desempeño (Bandura, 1997; Garrido, 2004).

Son múltiples los autores que han investigado la autoeficacia, algunos de los cuales han construido instrumentos de evaluación para su medición. Al respecto Tschannen-Moran y Hoy, (2001) elaboraron una escala que incluye tres dimensiones: la eficacia en el manejo del estudiantes, orientada a la forma en que se influye adecuadamente en el alumnado; la eficacia en las practicas

instruccionales, que revisa la percepción de la efectividad de sus acciones para potenciar el aprendizaje, y la tercera dimensión hace referencia al manejo en el salón de clase, acerca de cómo el profesor mantiene la disciplina y organización del aula (Fernández y Merino, 2012).

La segunda variable de estudio que compone esta investigación es el compromiso organizacional que para Meyer y Allen (1991), quienes elaboraron su teoría del modelo multidimensional, en base a tres niveles: normativo, afectivo y calculado o de continuidad. Las personas con un alto nivel de compromiso afectivo quieren seguir laborando y se esforzarán por ello, desarrollando proactividad y adoptando como suyos los valores organizacionales. Por su parte el compromiso normativo o moral se define como la obligación que nace del colaborador, de trabajar en esa empresa cumpliendo su normas, cultura y obligaciones asignadas (Gallardo, 2008). Esto se debe a la sensación de deuda que experimenta hacia sus superiores.

Finalmente se encuentra el compromiso de continuidad o calculado relacionado al análisis de lo que costaría alejarse de la empresa y la falta de oportunidades fuera de ella. (Barresi, 2015; como se citó en Mayett, 2018). Todos estos enfoques, deben también relacionarse hacia los centros de estudios pues son en esencia empresas; sin embargo, su gestión como tal no resulta tan adecuada. Según el Consejo Nacional de Educación (2014), no se brindan las condiciones adecuadas para el profesorado, desde no contar con lo necesario para la ejecución de sus funciones, hasta la cuestionable remuneración asignada, situación que se complica en zonas más alejadas de la ciudad.

Según Bayona (Mayett, 2018) es la correlación deseada entre las metas individuales del colaborador y las exigidas por las empresas, que ayudará a que ésta crezca Si se enfoca a entornos educativos y sus características es necesario que este compromiso organizacional sea fuerte e inquebrantable sobre todo por la gran responsabilidad que acarrea la enseñanza que va más allá de la pedagogía (Day, 2014; como se citó en Codana y Jordan, 2019). Por su parte Aldana, et. al. (2018) relacionan el compromiso organizacional con la emotividad que se moviliza en los colaboradores que genera identificación con su empresa, que disminuye la posibilidad de que se aparte de ella, reduciendo la rotación y fuga del talento; aumentando la probabilidad de atraer personal capacitado dada la óptima

percepción que se tiene de la organización. Se puede relacionar con la sensación de pertenencia por lo cual, se deben enfocar los esfuerzos en potenciar el compromiso organizacional para garantizar el éxito y la productividad (Estrada y Mamani, 2020).

Arias, (2001, como se citó en Osorio et. al., 2016) define el compromiso organizacional como el motor que impulsa el reconocimiento y acercamiento, sostenible en el tiempo, del trabajador hacia una organización por sentirse parte de ella. Para Hellriegel y Slocum (2009, citados por Montoya, 2014), es la participación que el colaborador mantiene dentro de la empresa, respaldando sus políticas y mostrando disposición para contribuir con lo que ésta necesite. Para Meyer y Allen (1997) el compromiso organizacional se enfoca en la cercanía que el colaborador tiene con su empresa, la sensación de quedarse en ella y las dificultades que acarrea retirarse de ella.

Revisando estas definiciones, podemos concluir que el compromiso organizacional es la disposición del colaborador para realizar un trabajo óptimo en respuesta a estrategias planteadas por la empresa, que favorece la decisión de permanecer en ella al considerar que sus necesidades y expectativas son cubiertas, existiendo apego y/o gratitud hacia la misma. Todos estos conceptos se sustentan en Meyer y Allen (1991) creadores de la escala de compromiso organizacional que ha visto modificada su versión original en las últimas décadas y cuestionada su fiabilidad y eficacia, pero se ha posicionado como una de las más usadas (Meyer, et. al., 1993; Meyer y Allen, 1997)

Tanto la autoeficacia como el compromiso organizacional son variables que pueden entenderse desde la Teoría de las relaciones Humanas (TRH) que encuentra en los estudios de Elton Mayo, las bases para su conceptualización (Beltrán, 1988). Lo primero es partir de la visión del colaborador como una persona, un ser social que interactúa con los demás cuya relación involucra aspectos como liderazgo, comunicación y motivación, aspectos que impactan en ambas variables; por otro lado sostienen que el efecto del grupo es más influyente que el de la propia organización; sin embargo un buen clima, aumenta en los trabajadores el sentido de identificación y la proactividad, y si a esto se le suma beneficios que son valorados por ellos, según esta teoría, se elevan los niveles de productividad. Los mismos autores sostienen, que es importante evaluar la forma en la que se debe

supervisar las labores, ésta no debe ser asfixiante, por el contrario, debe ser flexible permitiendo al trabajador hacer algunos cambios que faciliten su satisfacción sin descuidar los objetivos de la empresa. Por último, concluyen en especificar que la atención a aspectos psicosociales que afectan a los colaboradores es bien valorada y que, en algunos casos, motiva más que una remuneración.

Esta teoría y otras parten de la inquietud de entender lo que sucede en las organizaciones, para aumentar la producción, rentabilidad y que ésta vaya de la mano de eficiencia y eficacia (Kaufman, 2001); sin embargo, no pueden considerarse indisolubles dada la naturaleza del hombre, pero también el comportamiento de los mercados, que conllevan a los gerentes a tomar decisiones y adaptar los enfoques y modelos tradicionales. La TRH es consciente de ello, por lo que los autores que la respaldan, constantemente buscan nuevas formas de cuidar al trabajador con miras a las proyecciones de producción y alcanzar la eficiencia (Beltrán, 1988).

Por otro lado, las variables de estudio pueden entenderse desde el enfoque humanista de la psicología, que parte del interés de un grupo de investigadores preocupados por investigar el potencial de las personas, su estabilidad emocional, deseos de superación, escala de valores, innovación entre otras tantas cosas que permitan entender al individuo (Ginger y Ginger, 1993). Para Hernández (1998), se concentra en entender que el ser humano es un ente superior a la suma de sus partes, que tiene un yo que es el origen de la forma en que estructura su vida, la manera en que se relaciona con los demás, en las que enrumba intencionalmente su vida y toma decisiones buscando sus metas.

III. METODOLOGÍA

Este estudio se enfocó en los entornos educativos, pocas veces vistos y entendidos como empresas a las cuales también se les debe observar y buscar su mejora y crecimiento; por ello, se determinó cuidadosamente el tipo y diseño de esta, delimitando la muestra objeto de investigación y los instrumentos a utilizar, para que las conclusiones alcanzadas resulten provechosas y aporten a la comprensión de lo que sucede en las escuelas en relación con la autoeficacia y compromiso organizacional. Tal como lo diría Bernal (2016), en este apartado se describieron todos los aspectos técnicos y estrategias para llegar a los resultados, dentro de los cuales se incluyó la operacionalización de las variables. Por tanto, se puede concluir que el marco metodológico resulta ser un proceso sistemático para iniciar el planteamiento de las teorías y es materia de evaluación permanente por parte de los investigadores (Marín et. al., 2016).

En ese sentido, este estudio tuvo un enfoque cuantitativo pues obedece a una serie de procesos que intentan comprobar supuestos a través de métricas y la estadística para fundar pautas de conductas, demostrar una realidad y confirmar teorías (Hernández et. al., 2014).

3.1. Tipo y diseño de investigación

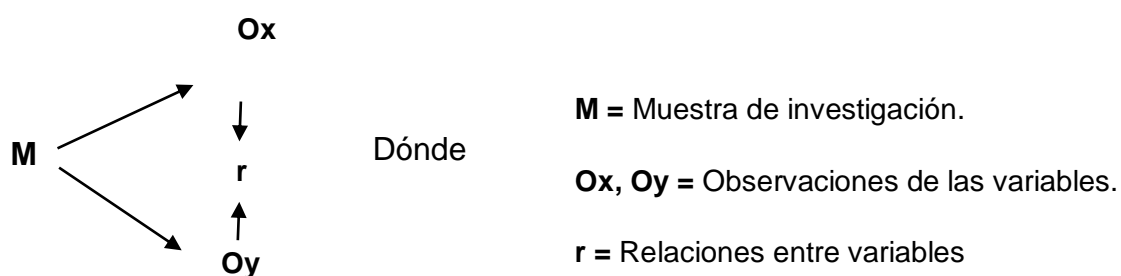
Este estudio es de tipo básica (Muntané, 2010) focalizándose a contribuir con información acerca de la autoeficacia (V1) y el compromiso organizacional (V2) en instituciones de EBR; por otro lado, se amplió el conocimiento sentando bases para próximas investigaciones (CONCYTEC, 2019) siendo esa la razón de su uso Esteban (2018), quien detalla que se clasifican en exploratorias, descriptivas y explicativas. La primera de ellas se caracteriza por describir un problema y establecer premisas es aventurarse en la búsqueda de información o erudición por lo que requiere mucha paciencia. La segunda de ellas, que caracteriza a esta investigación, compiló datos para confirmar supuestos y ofrecer respuestas; sirve para establecer alternativas. Por último, las explicativas que dependen de las hipótesis para dirigir el estudio, requieren una mejor estructuración y al final de ellas se puede entender el comportamiento de los sujetos de estudio (Esteban, 2018).

Su diseño resulta no experimental pues solo se limitó a observar y describir la realidad sin manipular las variables, en este caso en un momento determinado la cual la hace transversal, y dado que se buscó establecer el posible vínculo entre éstas, se convierte también en nivel correlacional. Todo esto se concluye gracias a Hernández, et. al. (2014) quienes además describen diversos métodos entre los cuales se encuentra el hipotético deductivo, el cual se ajusta a este estudio pues las premisas planteadas inicialmente serán contrastadas para admitirse o refutarse.

En la misma línea Kerlinger (2002), como se citó en Ceniceros y Hernández (2018), afirma que en los estudios no experimentales resulta inasequible la manipulación; no se prepara una realidad, no se tiene dominio ni influencia en las variables, solo se analiza lo que entre ellas sucede o aconteció, a través de un procesos sistemático y empírico. Si a esto se le añade la intención de examinar niveles tipos, fenómenos, momentos y la relación que existió entre éstos en un tiempo específico, el enfoque fue transeccional o transversal pues se retrató lo que ya sucedió (Hernández, et. al., 2014). Este mismo autor, establece una clasificación del nivel, dentro de los cuales se determina que el relacionado con este estudio es el correlacional, pues se buscó conocer el vínculo existente entre Autoeficacia (Ox) y compromiso organizacional (Oy):

Figura N° 1

Esquema de estudios correlacionales



Por otro lado, para Rothery (como citó Grinnell, 1997) los estudios con enfoque cuantitativo, de acuerdo con sus características, pueden asentarse en el método hipotético deductivo que se describe en 3 pasos: trazar teorías y de ellas extraer hipótesis, someterlas a evaluaciones métricas y, por último, a partir de los resultados confirmarlas o rebatirlas, en cuyo caso se deben explorar nuevas teorías. Así podemos afirmar que este método comienza con supuestos para llegar

a una conclusión que aunque no los corrobore, aportará a su reformulación, replanteo, revisión o cambio de dirección del estudio, quedando de lado, las suposiciones iniciales del investigador pues los hallazgos han sido deducidos por procedimientos precisos, cuantificables que avalan su imparcialidad y neutralidad permitiendo que los hallazgos pueda universalizarse, crear nuevas teorías, predecir o entender la ocurrencia de algo (Sánchez, 2018).

3.2. Variables y operacionalización

La autoeficacia y compromiso organizacional son el eje de estudio de esta investigación. Para Hernández, et. al. (2014) las variables son dinámicas, varían y pueden ser objeto de observación y valoración; Muñoz (2004) las describe como rasgos, características y demás, que pueden obtener diferentes intensidades.

Variable 1: Autoeficacia

Definición conceptual: La autoeficacia es la percepción que cada persona tiene de sus propias habilidades y si gracias a éstas puede hacer frente a lo que ocurre a su alrededor (Bandura, 1994). Considerando los entornos educativos, Tschannen, Moran, Woolfolk y Hoy (2001), dirigieron la conceptualización a la destreza para organizar las actividades, abordar dificultades y lograr que los estudiantes obtengan aprendizajes significativos, en este último aspecto se enfocan Fernández y Merino (2012) y comentan que influye en la preparación del material y tácticas a utilizar.

Definición operacional: descrita por las tres dimensiones utilizadas para el presente estudio: Eficacia en el manejo de los estudiantes, de las aulas y en las prácticas instruccionales con 5 opciones (escala de Likert) que incluyen “Nada”, “Muy poco”, “Algo”, “Bastante”, “En gran medida” (Tschannen-Moran & Hoy, 2001) La primera dimensión hace referencia a la estimación que el propio profesor hace de su destreza para influir beneficiosamente en sus alumnos. En cuanto a las prácticas instruccionales, dicha apreciación está relacionada con su capacidad para establecer acciones en pro del aprendizaje significativo. Por último, conocemos al manejo del salón de clases, a la confianza del maestro para fomentar y mantener la disciplina y organización de las clases (Fernández y Merino, 2012).

Indicadores: La primera dimensión está compuesta por 3 indicadores descritos para mejorar competencia, el Incentivo y motivación y la asistencia familiar. Por su parte la eficacia en las prácticas instruccionales está detallados por saber afrontar y formular preguntas; las estrategias aplicadas y la mejora de aprendizajes. Por último, el manejo de clases está en función de la administración de la conducta y las normas de clase. Fernández y Merino (2012)

Escala de medición: ordinal pues los puntajes serán distribuidos por categorías que guardan un orden creciente (Hernández et. al., 2014).

Variable 2: Compromiso organizacional

Definición conceptual: El compromiso organizacional para Hellriegel y Slocum (2009), citados por Montoya (2014), hace referencia a la interacción que el trabajador tiene con su empleador, aceptación de las normas impuestas y su disposición para aportar en cuanto se le necesite. Meyer y Allen (1997) consideran que se manifiesta en la proximidad, deseo de permanencia y lo complicado que resultaría salir de ella.

Definición operacional: definido por tres componentes, afectivo, continuidad y normativo, cada uno de ellos con 6 preguntas las cuales tienen 5 opciones (escala de Likert) que van desde “En total desacuerdo” hasta “En total desacuerdo” (Montoya 2014). En relación a la primera dimensión, Meyer y Allen (1997), la definen como la cercanía emotiva del colaborador con su organización y sus políticas, que lo llevan a involucrarse en sus problemas y sentir satisfacción cuando las cosas funcionan bien. En cuanto a la continuidad, Meyer y Allen (1993) proponen que se desprende de lo que el colaborador invirtió y que perdería si sale de ella. Según Arias (2001, como se citó en Osorio et. al., 2016), es la percepción de lo exigua posibilidad de encontrar otro empleo si decide apartarse de la empresa, por lo que se siente más unido a ella. Finalmente, la normativa es definida por Meyer y Allen (1991) como el deber de lealtad percibido por el colaborador como una compensación por todo lo recibido e invertido en él. Para Arias (2001, como se citó en Osorio et. al.; 2016), también involucra un sentido de conexión, de sentirse parte de ella por la opción y beneficios obtenidos fueron apreciadas por el colaborador.

Indicadores: Los indicadores del primer componente hacen referencia al apego emocional, a la identificación e involucramiento con la empresa; los de la segunda dimensión de continuidad sobre la ponderación de todo lo invertido y el análisis de otras opciones Finalmente los indicadores del tercer componente sobre la obligación de perdurar en la organización (Meyer y Allen, 1997).

Escala de medición: ordinal pues los puntajes serán distribuidos por categorías que guardan un orden creciente (Hernández et. al., 2014).

3.3. Población, muestra y muestreo

La población es el colectivo sobre el cual se desea extraer información para establecer conclusiones, el cual debe poseer las mismas características y especificaciones para que los resultados puedan generalizarse y ser de utilidad para dicho conglomerado (Hernández, et. al., 2014). El presente estudio estuvo integrado por 103 docentes de los tres niveles de enseñanza de un colegio particular de Piura. Al respecto es importante precisar, que existen principios de elegibilidad, entre ellos los de inclusión y exclusión. El primero de ellos especifica cada una de las peculiaridades que describe a los sujetos de estudio, mientras que los segundos, hacen referencia a las características o condiciones que representan un riesgo o probabilidad de afectación de los objetivos de la investigación (Arias-Gómez et. al., 2016).

Criterios de inclusión: docentes de ambos sexos, de los 3 niveles de enseñanza que pertenecen a la misma institución educativa seleccionada para el estudio.

Criterios de exclusión: personal administrativo, auxiliares, coordinadores y/o cualquier personal ajeno al dictado de clases; así como docentes que no laboran en la escuela seleccionada.

Muestra: Por otro lado, Hernández, et. al. (2014), denominan muestra a los conjuntos seleccionados cuidadosamente, que se desprenden del total de los sujetos de estudio, a quienes se les aplicó pruebas por representar las características de la población total. Se procede a definir este grupo cuando resulta improbable englobar al 100% de los individuos de interés (Arias-Gómez et. al., 2016).

La muestra a trabajar está compuesta por 103 docentes, fue determinada por conveniencia, dado que la elección fue guiada por las peculiaridades de la investigación (Hernández, et. al., 2014).

Con relación al muestreo, especificar que se tuvo acceso a toda la plana docente de la institución y las facilidades por parte de los directivos para su evaluación; cumpliendo de este modo con las condiciones para ser denominada muestra censal según Arias (2012, como se citó en Azuero, 2018), la misma que el autor define como aquella constituida por toda la población, es decir, la conformada por el 100% de los elementos incluidos en las indagaciones no correspondiendo la determinación de muestreo probabilístico o no probabilístico pues no se aplica fórmulas para su conformación, dado que fue escogida por conveniencia.

La unidad de análisis estará compuesta por docentes de los tres niveles que actualmente laboran en la institución educativa particular de la ciudad de Piura.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

El presente estudio estuvo definido por la técnica de aplicación de encuestas, las cuales permiten, según Tamayo (Bernal, 2016), obtener información a través del planteamiento de preguntas precisas o trianguladas Así tenemos la Escala de Autoeficacia Percibida y la de Compromiso Organizacional las cuales cumplen con el criterio de ser consideradas cuestionarios, dado que no solo se procesa el puntaje total (características de la escala), sino que hay un criterio para dividir los enunciados, aunque es muy común que en la práctica estos términos sean tomados como sinónimos (Morales, 2011). Por otro lado, es importante mencionar que los cuestionarios representan transitoriamente los posibles efectos de un dilema los cuales se reflejan en los enunciados que lo componen, los mismos que deben ser resueltos sin la intervención del encuestador, tal como lo menciona Méndez (como se citó en Bernal, 2016).

La presente investigación tomó como instrumento de medición para la primera variable, la escala propuesta por Tschannen-Moran & Woolfolk y adaptada al Perú por Fernández y Merino (2012); compuesta por 3 dimensiones, 8 indicadores y 24 preguntas.

La segunda prueba es la creada por Meyer y Allen (1991) que ha evolucionado de su versión original en las últimas décadas, saltando cíclicamente

entre los 24, 21, 18 y 17 ítems, cuestionada su fiabilidad y eficacia, modificado su escala de Likert, siendo la investigación de los argentinos Omar y Florencia (2008, citados por Montoya, 2014), la primera en reducirla a 5 opciones de respuesta, seguida de los mexicanos Mapén y Ramírez (2019) y Barroso, et. al., (2020), entre otros. Para el presente estudio se tomó la validación realizada por Montoya (2014) que también presenta como conclusión, la reducción de las alternativas a 5, un total de 18 ítems, 3 componentes y 3 indicadores.

Validez y confiabilidad

La validez hace alusión a la facultad demostrada de una prueba para medir el objetivo por la que fue creada (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). En ese sentido, las pruebas determinadas para este estudio fueron entregadas a 3 expertos quienes, sobre la base de su formación académica y experiencia, brindaron el respaldo y confirmación de la aplicabilidad de las pruebas.

Tabla 1.

Resultados de la validación por juicio de expertos

Especialista o experto	Especialidad	Instrumento	
		Autoeficacia	Compromiso organizacional
Mg María Madileni Chininin Maza	Docencia y gestión educativa	Aplicable	Aplicable
Mg. Juana Rosa Siancas Zapata	Administración de Negocios y relaciones internacionales	Aplicable	Aplicable
Mg. Claudio Eduardo Ruiz Saavedra	Gestión del Talento Humano	Aplicable	Aplicable

Nota: Elaboración propia.

Confiabilidad

La confiabilidad se define como la capacidad métrica que permite la valoración en diferentes poblaciones (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Por su parte, McDaniels y Danger (2016) sugieren que la confiabilidad parte del supuesto que los puntajes y resultados de la herramienta, tienen baja posibilidad de error, por ende, son exactos. Para efectos de esta investigación, se efectuó una prueba piloto en 30 docentes de una IEP distinta a la objeto de estudio y la consistencia interna se

calculó con el alfa de Cronbach (α) que examina que tanto se puede confiar en las contestaciones obtenidas de los enunciados planteados y su nivel de equilibrio en relación a la variable estudiada (Cronbach, como se citó en Frías, 2022) se calculó a partir de las varianzas:

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

Dónde

S_i^2 es la varianza del ítem i

S_t^2 es la varianza de los valores totales observados y

K es el número de preguntas o ítems.

Los cálculos se efectuaron con software SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) en su versión 25 obteniéndose como resultado 0.942 en la confiabilidad de la variable autoeficacia y 0.870 en compromiso organizacional, lo que demuestra que su aplicación es recomendable. Otra forma de interpretar los resultados es la siguiente:

- Coeficiente alfa > .90 a .95 es excelente
- Coeficiente alfa > .80 es bueno
- Coeficiente alfa > .70 a .es aceptable
- Coeficiente alfa > .60 es cuestionable
- Coeficiente alfa > .50 es inaceptable

Esta categorización fue propuesta por George y Mallery (2003, citados por Hernández y Pascual, 2018); sin embargo, más autores han opinado al respecto. Por ejemplo, Gliem y Gliem (2003) comentan que para ser aceptable se deben considerar valores superiores al .80, mientras que Hair (1998) y Kaplan y Saccuzzo (1982) aconsejan que sea a partir de .70 (citados por Frías, 2022). Por su parte Hernández, et. al. (2014), manifiestan que no hay una regla que explique a partir de qué número se puede considerar fiable, sino que puede y debe ponerse a juicio de los encargados o involucrados en la investigación.

Una vez comprobada la validez y confiabilidad de los instrumentos, se elaboró un formulario de Google en donde se incluyó el consentimiento informado y los ítems correspondientes a los cuestionarios de las variables compromiso organizacional y autoeficacia. Se programó una entrevista con la directora de la IEP sujeta de estudio, donde se detalló la actividad a realizar, su objetivo y el cuidado en el manejo de la información resultante, explicando que esta investigación no interferiría con las funciones de los docentes pues los cuestionarios se realizarían a través de un formulario de Google. Teniendo el panorama claro, se ingresó por secretaría el documento solicitando la autorización para la aplicación de las pruebas.

Para la recolección de datos, el formulario fue compartido mediante WhatsApp y aplicado a la muestra seleccionada a través de los criterios de inclusión y exclusión; según la configuración de los formularios, los datos generados a partir de las respuestas se enlazaron a una hoja de cálculo; se cuantificaron frente a alternativas seleccionadas y se preparó la matriz para el procesamiento de los datos y el análisis estadístico. Es importante mencionar que se contactó personalmente a los docentes, para generar un registro de números de celular. A cada uno de los participantes se les realizó una llamada telefónica con el propósito de informar el objetivo del estudio y brindar instrucciones en cuanto al llenado del formulario y cómo enviarlo después que hayan completado sus respuestas; posterior a ello, se envió el link que corresponde a dicho formulario y se solicitó la confirmación del llenado a través de un mensaje de WhatsApp. Es preciso señalar que no hubo manipulación de las variables, solo se limitó a medir su comportamiento en un momento determinado, dado que esta investigación es no experimental, cumpliendo de esto modo lo dicho por Kerlinger (2002, como se citó en Ceniceros y Hernández, 2018).

3.5. Procedimientos

Tal como puede revisarse, esta investigación empezó con la indagación de antecedentes de los últimos cinco años de la autoeficacia y el compromiso organizacional, específicamente en el profesorado, población que por lo general es excluida de los estudios empresariales. Todo ello con la finalidad de orientar los objetivos y, entre otras cosas, la identificación de los cuestionarios a utilizar, los

cuales fueron sometidos al criterio de juicio de expertos, quienes coincidieron en señalar por unanimidad, su aplicabilidad. Por otro lado, para conocer su confiabilidad, se procedió a la ejecución de una prueba piloto, que determinó su confiabilidad por puntajes mayores a .87 que describe su idoneidad. Posteriormente se realizaron las coordinaciones y se aplicaron los cuestionarios teniendo siempre como guía la ética y el manejo responsable de los datos.

3.6. Método de análisis de datos

Para Hernández, et. al., (2014), esta fase implica la elaboración de una serie de pasos que guíen la obtención de los datos, partiendo de la elección del instrumento, su tipo de respuestas y una vez respondidas, el vaciado de estas a una matriz para su análisis respectivo. Una vez concluida la aplicación de los cuestionarios se realizó una prueba de normalidad para comprender la distribución de los datos obtenidos de la muestra. Dado que esta consta de 103 participantes, se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, que determinó la normalidad de la distribución de las respuestas: la autoeficacia obtuvo una significancia de 0,200 y el compromiso organización 0,061 ambas por encima del 0,05 que evidencian una dispersión normal con tendencia central; por lo tanto, es paramétrica siendo r de Pearson el estadígrafo utilizado en la descripción inferencial para comprender la correlación entre las variables (Dalgaard 2008). Los datos generados por el programa software SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) en su versión 25 fueron plasmados en forma de tablas y gráficos, teniendo en cuenta valores de p y grados de correlación para los resultados inferenciales, y frecuencia y porcentajes para los descriptivos, los cuales han sido interpretados de acuerdo con las hipótesis de investigación.

3.7. Aspectos éticos

Las investigaciones según Márquez (como se citó en Rosales, 2021) forman parte del ser humano, quien, en la búsqueda de llenar los vacíos de conocimiento, determina sus comportamientos y reglas que lo guían. (Márquez, 2001). Esto podría llevarlo a cruzar las líneas de la ética, situación que ha sido estudiada por varios autores: Abreu 2017 y Paz (2018, citados por Espinoza y Calva, 2020), sostienen que a veces se trasgrede la autonomía de los sujetos, se presentan errores en el

tratamiento y la exposición de los datos, aun involuntariamente. Para Díaz y Segado (2016, citados también por Espinoza y Calva, 2020), otras faltas comunes a la ética están relacionadas con la invención de datos que se ajusten a la investigación, apropiación y uso de teorías estudiadas e impulsadas por otros autores sin la debida citación y referencia.

Conforme a ello, esta investigación muestra respeto por el trabajo académico, esfuerzo y tiempo invertido por cada autor e investigador que ha sentado las bases teóricas y guiado el camino que hoy sigue el presente. Por ello, cada opinión, sugerencia y conceptos ha sido citada y forma parte de las referencias bibliográficas según las normas APA en su 7^{ma} edición, lo cual se puede confirmar con el cumplimiento de un porcentaje menor a 25% de Turnitin.

Para la aplicación tanto de la prueba piloto como de las evaluaciones a la población total, se procedió a solicitar la autorización, a detallar los objetivos de la investigación e informar de la confidencialidad que se guardará de sus datos personales, de acuerdo al artículo 7 del código de ética de la Universidad César Vallejo, el mismo que fue aprobado por RCU N° 0470-2022/UCV.

IV. RESULTADOS

Los resultados obtenidos ofrecen valores que pueden traducirse en tablas que pueden detallarse, haciendo uso de la estadística descriptiva y analizarse inferencialmente, permitiendo aceptar o no las premisas que iniciaron la investigación y, de ser posible, establecer parámetros que puedan generalizarse a poblaciones similares (Hernández et. al., 2010).

Análisis descriptivo

En este apartado se detallan cada uno de los resultados obtenidos de la evaluación de 103 docentes de un colegio particular de la ciudad de Piura, los cuales serán analizados desde la estadística descriptiva que ofrece las herramientas para abreviarlos y representarlos con el uso de tablas, entre otras opciones (Diggle, 2013).

Tabla 2.

Frecuencias y porcentajes de la variable Autoeficacia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bueno	21	20,4	20,4	20,4
	Regular	67	65,0	65,0	100,0
	Malo	15	14,6	14,6	35,0
	Total	103	100,0	100,0	

Nota: datos procesados a través de SPSS v. 25.

En la tabla 2 se observa que el 65% de los docentes que participaron de este estudio, obtuvieron un nivel de Autoeficacia Regular que representa a 67 maestros; el 20,4% alcanzaron un nivel Bueno con una incidencia de 21 personas y el 14,6% adquirieron un nivel malo, con una frecuencia de 15 encuestados. Estos resultados evidencian que la mayoría de los docentes percibe sus habilidades como suficientes para cumplir con sus funciones y afrontar los retos que éstas suponen.

Tabla 3.

Frecuencias y porcentajes de la eficacia en el manejo del estudiante.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bueno	12	11,7	11,7	11,7
	Regular	75	72,8	72,8	100,0
	Malo	16	15,5	15,5	27,2
	Total	103	100,0	100,0	

Nota: datos procesados a través de SPSS v. 25.

En la tabla 3 se evidencia que el 72.8 % de los profesores posee un nivel de Regular de eficacia en el manejo del estudiante, con una frecuencia de 75; el 15,5 % alcanzó un nivel Malo con una incidencia de 16 y el 11,7% adquiere un nivel Alto que representa a 12 evaluados. Estos resultados demostraron que dos tercios de los docentes tienen una valoración positiva de sus capacidades para guiar los aprendizajes y resolver las necesidades de sus estudiantes; sin embargo, resulta preocupante que el porcentaje de maestros con un nivel malo de autoeficacia sea más alto que los que consideran sus capacidades como aptas para el trabajo con los escolares.

Tabla 4.

Frecuencias y porcentajes de la eficacia en las prácticas instruccionales.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bueno	21	20,4	20,4	20,4
	Regular	72	69,9	69,9	100,0
	Malo	10	9,7	9,7	30,1
	Total	103	100,0	100,0	

Nota: datos procesados a través de SPSS v. 25.

En la tabla 4 se demuestra que el 69,9% de los maestros evaluados tiene un nivel Regular de eficacia en las prácticas instruccionales con una incidencia de 72 personas; el 20,4% consiguieron un nivel Bueno con una frecuencia de 21 y el 9,7% alcanzaron un nivel descrito como malo que representa a 10 encuestados. Todos estos resultados demostraron que cerca del 90% tiene una percepción adecuada sobre sus habilidades para propiciar el aprendizaje en sus estudiantes.

Tabla 5.

Frecuencias y porcentajes de la eficacia en el manejo del salón de clase

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bueno	30	29,1	29,1	29,1
	Regular	56	54,4	54,4	100,0
	Malo	17	16,5	16,5	45,6
	Total	103	100,0	100,0	

Nota: datos procesados a través de SPSS v. 25.

En la tabla 5 se observa que el 54,4% de los profesores participantes de esta investigación, alcanzaron un nivel de eficacia en el manejo del salón de clase Regular, con una frecuencia de 56; el 29,1% lograron obtener un nivel Bueno con una incidencia de 30 y el 16,5% consigue un nivel clasificado como malo que corresponde a 17 encuestados. Las métricas reflejaron que más del 80% de maestros, confían en sus destrezas para mantener el orden y la disciplina de sus estudiantes.

Tabla 6.*Frecuencias y porcentajes del Compromiso organizacional*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bueno	8	7,8	7,8	7,8
	Regular	37	35,9	35,9	100,0
	Bajo	58	56,3	56,3	64,1
	Total	103	100,0	100,0	

Nota: datos procesados a través de SPSS v. 25.

La tabla 6 evidencia que el 56,3 % de los maestros evaluados tuvieron un nivel de Compromiso organizacional Bajo con una frecuencia de 58 personas; el 35,9% consiguieron un nivel Regular con una incidencia de 37, y solo el 7,8 % obtuvo un nivel Bueno que representa a 8 participantes. Los resultados demostraron que más del 50% los docentes de la IEP sujetos de estudio, tienen una escasa identificación y apego con su lugar de trabajo.

Tabla 7.

Frecuencias y porcentajes del componente afectivo.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bueno	18	17,5	17,5	17,5
	Regular	60	58,3	58,3	100,0
	Bajo	25	24,3	24,3	41,7
	Total	103	100,0	100,0	

Nota: datos procesados a través de SPSS v. 25.

En la tabla 7 se observa que el 58,3 % de los profesores encuestados tuvieron un nivel Regular del componente afectivo del Compromiso organizacional con una incidencia de 60 docentes; el 24,3 % adquirieron un nivel Bajo que representa a 25 participantes y un 17,5% lograron un nivel Bueno, con una frecuencia de 18 personas. Se puede constatar que cerca del 75% de los docentes desea continuar laborando en la institución pues ha desarrollado identificación y apego con ella.

Tabla 8.*Frecuencias y porcentajes del Componente de continuidad*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bueno	8	7,8	7,8	7,8
	Regular	12	11,7	11,7	100,0
	Bajo	83	80,6	80,6	88,3
	Total	103	100,0	100,0	

Nota: datos procesados a través de SPSS v. 25.

En la tabla 8 se evidencia que el 80,6 % de los participantes de esa investigación tuvo un nivel Bajo del componente continuidad del Compromiso organizacional que representa un total de 60 profesores; el 11,7 % alcanzó un nivel Regular con una incidencia de 12 encuestados y el 7,8% obtuvo un nivel Bueno, con una frecuencia de 8 personas. Estos resultados exponen que la mayoría de los docentes tienen presente la idea de alejarse de la institución pues han identificado oportunidades más atrayentes fuera de ella.

Tabla 9.*Frecuencias y porcentajes del Componente normativo*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bueno	28	27,2	27,2	27,2
	Regular	29	28,2	28,2	100,0
	Bajo	46	44,7	44,7	71,8
	Total	103	100,0	100,0	

Nota: datos procesados a través de SPSS v. 25.

La tabla 9 muestra que el 44,7 % de los participantes de esta investigación adquirieron un nivel Bajo del componente normativo del Compromiso organizacional con una incidencia de 46 personas; el 28,2 % alcanza un nivel Regular que personifica a 29 docentes y un 27,2% logra un nivel Bueno que represente a 28 maestros. Estos resultados determinan que el 55,4 % de los profesores consideraron que la escuela ha hecho mucho por ellos generando lealtad hacia ella; sin embargo, el porcentaje restante solo está por debajo por 10.8 % puntos porcentuales por lo que no podría definirse una diferencia tan clara.

Análisis inferenciales

Contrastación de hipótesis

De acuerdo con la prueba de Kolmogorov-Smirnov, se estableció que la existencia de una dispersión normal con tendencia central; por tanto, concierne a la estadística paramétrica, siendo el estadígrafo a utilizar r de Pearson.

Tabla 10.

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	Gl	Sig.
VA	,058	103	,200*	,989	103	,567
VCO	,086	103	,061	,982	103	,189

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tal como se aprecia en la Tabla 10, la autoeficacia logró una significancia de 0,200 y el compromiso organización 0,061 ambas por encima del 0,05 que evidencian una dispersión normal con tendencia central; por tanto, concierne a la estadística paramétrica siendo el estadígrafo a utilizar r de Pearson (Dalgaard 2008; Zar 2010).

Prueba de hipótesis general:

H_i: La autoeficacia tiene relación con el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura.

H_o: La autoeficacia no tiene relación con el compromiso organizacional de los docentes en una institución educativa privada de Piura.

Tabla 11.

Correlación entre autoeficacia y compromiso organizacional

			Autoeficacia	Comportamiento organizacional
r de Pearson	Autoeficacia	Coefficiente de correlación	1	,129
		Sig. (bilateral)	.	,193
		N	103	103
	Compromiso organizacional	Coefficiente de correlación	,129	1
		Sig. (bilateral)	,193	.
		N	103	103

Nota: datos procesados a través de SPSS v. 25.

Regla de decisión:

Si $p < 0.01$ se acepta la H_i

Si $p > 0.01$ se rechaza la H_i

En la tabla 11 se puede observar que existe una correlación positiva muy baja entre las variables de estudio, pues se obtuvo un coeficiente de 0,129; y el p-valor (sig. Bilateral) es 0.193 > 0.01; por ello se rechazó la hipótesis alterna y se aceptó la hipótesis nula planteada, que refiere: La autoeficacia no tiene relación con el compromiso organizacional de los docentes en una institución educativa privada de Piura. Todo esto supone que no se haya coincidencia entre los resultados de las variables que permitan establecer una sincronía entre ellos, la percepción del alcance de sus capacidades para el éxito en sus funciones no se condiciona por su nivel de compromiso organizacional.

Hipótesis específica 1

H_{i1}: La eficacia en el manejo de los estudiantes tiene relación con el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura.

H_{o1}: La eficacia en el manejo de los estudiantes no tiene relación con el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura.

Tabla 12.

Correlación entre el manejo de los estudiantes y el compromiso organizacional

		Eficacia en el manejo de los estudiantes		Compromiso organizacional	
r de Pearson	Eficacia en el manejo de los estudiantes	Coeficiente de correlación	1	,086	
		Sig. (bilateral)	.	,390	
		N	103	103	
	Compromiso organizacional	Coeficiente de correlación	,086	1	
		Sig. (bilateral)	,390	.	
		N	103	103	

Nota: datos procesados a través de SPSS v. 25.

Regla de decisión:

Si $p < 0.01$ se acepta la H_{i1}

Si $p > 0.01$ se rechaza la H_{i1}

La tabla 12 muestra un coeficiente de 0.086 de correlación y un p-valor (sig. bilateral) de 0.390 > 0.01; estos datos permiten afirmar que existe una correlación muy baja y no significativa. Por ello, se rechazó la hipótesis alterna y se aceptó la hipótesis nula que menciona: La eficacia en el manejo de los estudiantes no tiene relación con el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura. Esto demuestra que la percepción sobre la influencia que cada docente tiene sobre sus estudiantes no está sujeta a su compromiso con la institución.

Hipótesis específica 2

H_{i2}: La eficacia en las prácticas instruccionales tiene relación con el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura.

H_{o2}: La eficacia en las prácticas instruccionales no tiene relación con el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura.

Tabla 13.

Correlación entre las prácticas instruccionales y el compromiso organizacional

		Eficacia en las prácticas instruccionales		Compromiso organizacional	
r de Pearson	Eficacia en las prácticas instruccionales	Coefficiente de correlación	1	,129	
		Sig. (bilateral)	.	,193	
		N	103	103	
	Compromiso organizacional	Coefficiente de correlación	,129	1	
		Sig. (bilateral)	,193	.	
		N	103	103	

Nota: datos procesados a través de SPSS v. 25.

Regla de decisión:

Si $p < 0.01$ se acepta la H_{i2}

Si $p > 0.01$ se rechaza la H_{i2}

La tabla 13 demuestra una correlación muy baja igual a 0.129, y su p valor (sig. Bilateral) es 0.193 > 0.01; razón por la cual se rechazó la hipótesis alterna y se aceptó la hipótesis nula que expresa: La eficacia en las prácticas instruccionales no tiene relación con el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura. Con esto se concluyó que la proyección de sus habilidades para el éxito de sus funciones en relación con la metodología y desarrollo de sus sesiones de clase, no se condiciona ni se ve afectada por su compromiso con la institución.

Hipótesis específica 3

H₁₃: La eficacia en el manejo de la clase tiene relación con el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura.

H₀₃: La eficacia en el manejo de la clase no tiene relación con el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura.

Tabla 14.

Correlación entre el manejo de la clase y el compromiso organizacional

		Eficacia en el manejo de la clase		Compromiso organizacional	
r de Pearson	Eficacia en el manejo de la clase	Coeficiente de correlación	1	,118	
		Sig. (bilateral)	.	,234	
		N	103	103	
	Compromiso organizacional	Coeficiente de correlación	,118	1	
		Sig. (bilateral)	,234	.	
		N	103	103	

Nota: datos procesados a través de SPSS v. 25.

Regla de decisión:

Si $p < 0.01$ se acepta la H₁₃

Si $p > 0.01$ se rechaza la H₁₃

En la tabla 14 se puede precisar que existe una correlación positiva muy baja pues se obtuvo un coeficiente de 0,118; y el p-valor (sig. Bilateral) es 0.234 > 0.01, por ello se rechazó la hipótesis alterna y se aceptó la hipótesis nula planteada, que describe: La eficacia en el manejo de la clase no tiene relación con el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura. Esto permitió concluir que la confianza del docente en poder organizar y mantener el orden de sus alumnos, no se ve influenciada por el compromiso que tenga o no con su institución.

V. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos demuestran que existe una correlación positiva muy baja entre la autoeficacia y el compromiso organizacional de los docentes de una IEP de la ciudad de Piura, dado que el estadígrafo r de Pearson arrojó un coeficiente de 0,129; y el p -valor (sig. Bilateral) de 0.193. Dichas métricas se contraponen a estudios como el de Mengui y Oñate (2019) que encontraron una relación positiva $\beta = .33$ para autoeficacia y $\beta = .17$ para compromiso organizacional de los docentes argentinos, siendo la primera de ellas, el principal predictor de éste. Esta investigación se sustenta principalmente en la teoría de Rotter, quien, a través del locus de control interno, explica como las personas encuentran que sus conductas se ven respaldadas por sus propias capacidades, asumiendo la responsabilidad que de ello se desprende (Woolfolk, 2006); pero también en la teoría social cognitiva de Bandura donde la autoeficacia puede favorecer la motivación y conductas de las personas. En esa línea, esta investigación parece establecer que la autoeficacia de los docentes no se ve condicionada ni impulsada por factores externos, ni ejerce influencia sobre el sentido de pertenencia, lealtad y gratitud que se espera desarrollen los trabajadores.

Es preciso mencionar, que no se han encontrado tesis y/o artículos enfocados en entornos educativos con resultados similares que puedan respaldar los obtenidos; razón por la cual, esta investigación representa un precedente que merece la pena ser considerado y profundizado. Ante esta situación resulta interesante analizar el impacto de las variables y su comportamiento en los docentes evaluados: el 65% tiene un nivel de autoeficacia regular y el 20.4%, bueno; situación que describe su percepción sobre la calidad en el desarrollo de sus funciones y que determinaría el éxito de la planificación, creación, afrontamiento, solución y ejecución de acciones en beneficio de los estudiantes, lo que a su vez representaría un óptimo desempeño (Tschannen-Moran, Woolfolk y Hoy, 2001; Lazarides et al., 2021). Para Mlambo et al. (2020) la AE es un elemento dominante para el desarrollo académico, dado que impacta en la motivación, disposición y el comportamiento tanto de docentes como de los alumnos. En este punto queda claro que niveles adecuados de autoeficacia pueden predecir un servicio óptimo que cumpla con las expectativas tanto del colegio (empresa), como

de los padres de familia que esperan una educación integral para sus hijos. Estas afirmaciones son consistentes con las opiniones de Martínez et al. (2017) dado que la autoeficacia si representa un indicador de calidades, por lo cual debe estudiarse, desde diversas perspectivas que apunten a definir sus causas y dimensiones.

Al centrarnos en la población de estudio, se puede concluir que poseen una adecuada percepción sobre sus propias habilidades, las mismas que son puestas a disposición de su lugar de trabajo y que encuentran en los éxitos y fracasos, su principal fuente de orientación (Ceniceros y Hernández, 2018). Según Bandura (1987), los profesores se mueven entre sentir y juzgarse capaz, encontrando su base en 4 fuentes: experiencias directas, propias, impactantes y reales; vicarias, es decir observadas y vividas por personas del entorno pero que resultan llamativas, curiosas y/o atractivas para los intereses personales; las afectivas, que tienen que ver con la emotividad en un momento determinado; y la persuasión social relacionada con la información que se recibe del entorno que aumentan su seguridad y confianza en sus propias capacidades. En esa misma línea, se respaldan los resultados de esta investigación, concluyéndose que el compromiso organizacional, no condiciona su autoeficacia, no es fuente de ella y por tanto su existencia o no, puede ser considerada en paralelo, pues siempre es importante que el colaborar se sienta parte de la empresa, dispuesto a atender a sus necesidades, esforzándose por garantizar su éxito y la productividad (Estrada y Mamani, 2020). Según lo expuesto, actualmente el colegio no estaría siendo fuente de autoeficacia, pero ello no significa que no pueda llegar a serlo, sobre todo si se enfoca en fortalecer los lazos afectivos y cuyas acciones logren la persuasión social que motiven al maestro a sentirse más seguro y preparado para afrontar los retos que su labor implica.

Para Meyer y Allen (1991) creadores de la teoría del modelo multidimensional, el compromiso organizacional describe la identificación del trabajador con la empresa, su deseo de continuidad y la sensación de deuda que experimenta para con ella; y si recordamos lo ya mencionado de la autoeficacia, se puede concluir que ambas variables se entienden desde el enfoque humanista que intenta encontrar las matrices que conducen al ser humano, en este caso llegar a comprender las fuentes de autoeficacia y las razones que llevan a los docentes a identificarse o no con su organización; todo ello permitirá a la institución mantener

altos niveles de autoeficacia a la vez que mejoran el compromiso organizacional de sus maestros.

En relación con la primera hipótesis específica se obtuvo un coeficiente de 0.086 de correlación y un p-valor (sig. bilateral) de 0.390 que demuestra que la correlación es muy baja y no significativa, por lo que se concluye que la eficacia en el manejo de los estudiantes (que alcanzó el 84.5% de nivel regular y bueno) no tiene relación con el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura. Este escenario demuestra, que la percepción que cada docente tiene de su capacidad y desempeño en el trabajo con sus alumnos, no se ve determinado ni por su deseo de continuidad, ni de lealtad ni del apego que tenga con la institución, conceptos que describen las dimensiones del compromiso organizacional de Meyer y Allen (1991). En este caso, queda claro que la labor de los maestros se centra en influir positivamente en el estudiante en aspectos, que si bien impulsan el aprendizaje, van más allá de él: una preocupación genuina por mejorar su motivación, creatividad, su autoestima, sus expectativas, su pensamiento crítico, apoyarlos y/o guiarlos en la resolución de sus conflictos, y el involucramiento de las familias en el proceso educativo de los menores (Tschannen-Moran, Woolfolk y Hoy, 2001) aún cuando esto resulte complicado y no se cuente con el acompañamiento de las escuelas ni de los padres (Covarrubias y Mendoza, 2016); siendo esas situaciones las que ponen a prueba la eficacia del profesor para el manejo de los estudiante y todo lo relacionado a ellos, saliendo a relucir sus capacidades, que se respaldan en su optimismo, seguridad y la confianza que se tenga para desarrollar cada una de las acciones.

En la misma línea, Prieto (Covarrubias y Mendoza, 2016) relaciona la autoeficacia (que engloba la eficacia en el manejo del estudiante) con la proximidad que el maestro desarrolla en favor de sus alumnos que lo lleva a elevar el potencial de éstos y el cumplimiento de sus obligaciones escolares; claramente esto se logra con profesionales capacitados y apasionados por su trabajo.

En relación con la segunda hipótesis específica, se encontró una correlación muy baja igual a 0.129, y un p valor (sig. Bilateral) de 0.193 por lo que se comprueba que la eficacia en las prácticas instruccionales no tiene relación con el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura, quienes obtuvieron un nivel regular y bueno que bordea el 91%, pero cuyo

compromiso organizacional es descrito como bajo por más del 50% de los encuestados. Al respecto es importante precisar, que si bien la Autoeficacia tiene tres dimensiones, la referida a las prácticas instruccionales es la que más suele relacionarse a la labor docente. La confianza del maestro para querer impulsar el aprendizaje, todos sus esfuerzos y su constancia, repercute positivamente en el salón de clase y el desarrollo de sus estudiantes (Bandura, 1994; Martin & Mulvihill, 2019), siendo la motivación, el principal responsable de la calidad de la enseñanza (Buriy & Kim, 2020) dado que esta dimensión muchas veces implica esfuerzos adicionales, por ejemplo al momento de complementar los conocimientos o reforzar aquellos que resulten necesarios, aún cuando signifique una carga a sus labores (Anijovich, 2019)

Al respecto, es importante precisar que dicha dimensión hace referencia al interés del docente por desplegar esfuerzos que garanticen una enseñanza de calidad, adaptada a las necesidades de los estudiantes, donde sus dudas sean despejadas por un profesor que tenga la capacidad de hacerlo, que cubra las expectativas y cuyos alumnos se involucren en la dinámica escolar, mejoren su capacidad cognitiva, comprensión lectora, análisis del contexto y la resolución de retos (Tschannen-Moran, Woolfolk y Hoy, 2001). Para ello es importante que el docente confíe en su capacidad, que se sepa diestro (Murillo, 2020) y que despliegue cada una de sus habilidades anticipando escenarios y sopesando opciones que le permitan ejecutar una adecuada estrategia de enseñanza (Bandura, 1994).

Todo lo descrito resulta importante para el servicio que las instituciones educativas ofrecen; sin embargo, los resultados de esta investigación no encuentran relación con el compromiso organizacional que para Cesário y Chambel (2017) puede considerarse como parte de la satisfacción laboral, pues ambas se relacionan con la actitud hacia la empresa. Tal como fuere, en este caso la autoeficacia de los docentes es independiente e invulnerable con respecto al Compromiso Organizacional.

Con respecto a la tercera hipótesis específica, se obtuvo una correlación positiva muy baja con un coeficiente de 0,118; y el p-valor (sig. Bilateral) de 0.234 por lo cual se concluye que la eficacia en el manejo de la clase (con 83.5% de nivel regular y bueno) no tiene relación con el compromiso organizacional de los

docentes de una institución educativa privada de Piura. Ante esta situación se concluye que los docentes tienen una adecuada percepción sobre sus habilidades para monitorear las conductas, estableciendo límites que ayuden a mantener la disciplina (Tschannen-Moran y Woolfolk, 2001) pero que esto no se ve condicionado ni afectado significativamente por sus bajos niveles de compromiso organizacional.

Lograr el manejo de las aulas no es una tarea fácil, pero parte principalmente de la personalidad, actitud y la buena relación que el docente haya establecido con sus alumnos; así como de sus destrezas organizativas y creatividad (Scriveener, 2012) que serán puesta a pruebas cuando se presentan situaciones conflictivas que deben solucionarse propiciando el diálogo, trabajo colaborativo y el respeto entre todos (Nelsen, 2012). Para Tschannen-Moran, Woolfolk y Hoy (1998), el manejo del salón de clase implica la creación de un sistema que permita controlar conductas disruptivas, la identificación y entendimiento de estudiantes con dificultades comportamentales, adopción de las normas de clases, creación de rutinas que favorezcan buenos hábitos y las estrategias de acción ante situaciones tipo. Todo esto se refiere nuevamente a las actitudes y habilidades de cada docente, que no se ven afectadas por su escaso compromiso organizacional que solo en su componente afectivo alcanza el 58.3% de nivel regular. De esto se deduce que si existe una identificación con la institución pero que este no es suficiente para considerar la continuidad ni la existencia de una sensación de lealtad con ella.

Según se ha evidenciado, un buen nivel de compromiso organizacional no forma parte de las características de los encuestados, pero esto no tiene influencia en la autoeficacia a pesar de que autores como Maldonado-Radillo et al. (2014), citados por Barroso et. al. (2020) describen al comportamiento organizacional como un aspecto fundamental para optimizar la metodología de clases y la calidad de la enseñanza, aspectos claramente relacionados con la autoeficacia docente. Resulta en este punto curioso, que las conclusiones de investigaciones como la Mengui y Oñate (2019) no hayan podido confirmarse ni acercarse a los obtenidos en este estudio, probablemente por las diferencias culturales que suponen la educación en Argentina y la de Perú; sin embargo, una explicación más viable sería comprender que las escuelas en el Perú son vistas principalmente como centros de formación

donde los protagonistas son los estudiantes y se descuida la atención del docente en aspectos no relacionados a propuestas pedagógicas; por ende, no sorprende encontrar docentes que confían en sus capacidades, ya sea porque tienen una buena formación académica o han sido recientemente capacitados, pero que no se identifican con la institución para la que trabajan pues éstas no han desarrollado acciones que ayuden a la formación del compromiso organizacional.

Esto concuerda con algunas investigaciones que concluyen que las escuelas tienen escasas políticas para revalorizar, motivar y estimular la mejora profesional de los docentes, lo cual, en la mayoría de los casos, termina en su desinterés y desánimo (Estrada y Mamani, 2020). En ese sentido, es preciso empezar a considerar a las escuelas como las empresas que son y plantear acciones en favor de los docentes, que en la práctica los conviertan en docentes de alto nivel, más motivados e identificados con la institución que derive en un mejor servicio que ayude a su posicionamiento en el mercado laboral; coincidiendo con lo dicho por Chiavenato, como se citó en Pico (2016) quien indica que el personal debe ser cuidado y valorado pues representan la base de toda organización que quiere alcanzar sus metas.

Esta investigación es clara con respecto a los resultados obtenidos. Su principal fortaleza reside en la confiabilidad de los instrumentos, que para McDaniels y Danger (2016) representa la baja posibilidad de error y métricas más precisas, y su validez que implica el cumplimiento de los objetivos para los que fueron creados (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018); dicho de otro modo, los cuestionarios utilizados miden exactamente lo requerido para esta investigación y han sido considerados apropiados por expertos. Por otro lado, los principios éticos guiaron todo el proceso y los datos fueron cuidadosamente procesados; razón por la cual, las conclusiones obtenidas, pueden tomarse como referencia para abrir una línea de investigación que permita profundizar las indagaciones en relación a la autoeficacia y el compromiso organizacional pero en entornos educativos, en los cuales se debe prestar mayor atención a los docentes, lo que marca una nueva forma de enfocar y mediar estas variables, lo que se ajusta a la definición que Bernal (2016) propuso para las justificaciones a nivel metodológico.

Ese mismo autor especifica que, a nivel teórico se busca analizar, especular, cuestionar y generar debate sobre lo que ya se sabe, que es precisamente lo que

se ha podido evidenciar en esta investigación, que se alza como un precedente al no encontrar relación entre las variables, ni estudios que la respalden y que bien podría dar pie a nuevas indagaciones que enriquecerán la bibliografía y el entendimiento de la autoeficacia y el compromiso organizacional en docentes. Con respecto a la parte práctica, los resultados obtenidos serán alcanzados a la institución participante para que promotoría, dirección, coordinación académica y los mismos maestros, puedan realizar mejoras a su gestión y desempeño de sus funciones, lo que evidencia el cumplimiento de lo indicado por Bernal (2016) con respecto al nivel práctico, pues se están ofreciendo soluciones a una problemática detectada.

Finalmente, se puede identificar como debilidad, la escasez de investigaciones que incluyan ambas variables de estudio, aun cuando su búsqueda no se redujo a entornos educativos. Por otro lado, el no haber incluido en el cuestionario, preguntas relacionadas a la ejecución o no de actividades que propicien el compromiso organizacional, limitó los alcances y la discusión de los resultados, pues si bien se sabe que la institución sujeta de estudio no ha realizado ninguna acción de ese tipo, dicha información no ha podido usarse como referencia, pues no fue recolectada de manera formal.

VI. CONCLUSIONES

- Primero:** Esta investigación tuvo como finalidad general determinar la relación entre la Autoeficacia y el Compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura. Los resultados arrojaron una correlación positiva muy baja con un coeficiente de 0,129; y un p-valor (sig. Bilateral) de $0.193 > 0.01$; por ello se rechazó la hipótesis alterna y se aceptó la hipótesis nula planteada, que refiere: La autoeficacia no tiene relación con el compromiso organizacional de los docentes en una institución educativa privada de Piura.
- Segundo:** Como primer planteamiento específico, se buscó establecer la correlación entre la eficacia en el manejo de los estudiantes y el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura. Los resultados arrojaron un coeficiente de 0.086 de correlación y un p-valor (sig. bilateral) de $0.390 > 0.01$; estos datos permiten afirmar que existe una correlación muy baja y no significativa. Por ello, se rechazó la hipótesis alterna y se aceptó la hipótesis nula que menciona: La eficacia en el manejo de los estudiantes no tiene relación con el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura.
- Tercero:** En relación al segundo propósito específico se planteó identificar la correlación entre la eficacia en las prácticas instruccionales y el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura. Se obtuvo una correlación muy baja igual a 0.129, y un p valor (sig. Bilateral) de $0.193 > 0.01$; razón por la cual se rechazó la hipótesis alterna y se aceptó la hipótesis nula que expresa: La eficacia en las prácticas instruccionales no tiene relación con el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura.
- Cuarto:** Por último, se buscó determinar la correlación entre la eficacia manejo de la clase y el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura. Los resultados expresan una correlación positiva muy baja, dado que se obtuvo un coeficiente de

0,118; y un p-valor (sig. Bilateral) de $0.234 > 0.01$, por ello se rechazó la hipótesis alterna y se aceptó la hipótesis nula planteada, que describe: La eficacia en el manejo de la clase no tiene relación con el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura.

VII. RECOMENDACIONES

Primero: Teniendo como referencia los resultados obtenidos, se propone que Promotoría de la IEP sujeta de estudio, dentro de sus posibilidades, implemente el área de gestión de talento humano y/o destine recursos relacionados al fortalecimiento del compromiso organizacional, a fin de mejorar los niveles de identificación de sus colaboradores que motiven su lealtad y deseos de continuidad. En la misma línea, crear canales de comunicación transversal a la institución que faciliten el conocimiento de los intereses y opiniones de la familia educativa que permita el abordaje oportuno de situaciones conflictivas. Por otro lado, planificar acciones para medir, mantener y elevar los niveles de autoeficacia, y programas de capacitación que promuevan que la percepción de autoeficacia pueda ser llevada a la práctica.

Segunda: Se recomienda que Dirección, desde una perspectiva pedagógica, despliegue acciones que permitan diagnosticar las necesidades de capacitación de los docentes, incluida la detección de los niveles de autoeficacia y las fuentes de estas a fin de mantener docentes motivados, con plena confianza en sus habilidades. En la misma línea, verificar y diseñar estrategias para medir el impacto de la eficacia en el manejo de los estudiantes, prácticas instruccionales y manejo del aula desde el punto de vista de la población estudiantil y padres de familia.

Tercero: Para los coordinadores académicos de cada nivel de enseñanza, se sugiere apoyar las acciones planteadas por dirección para la medición de la autoeficacia, proponiendo, además, desde su perspectiva más cercana tanto al docente como a los estudiantes, alternativas para que dichas acciones puedan ser más precisas. Por otro lado, monitorear las acciones desarrolladas por los docentes con el alumnado y los padres de familia.

Cuarto: Se invita a los docentes, a mostrar su disposición para mantener adecuados y altos niveles de autoeficacia y que éstos sean evidenciados en su labor tanto con los estudiantes y sus padres con estrategias innovadoras y constantes que beneficien al estudiante tanto a nivel

motivacional, académico y comportamental. En relación con el compromiso organizacional, mostrar su apertura para participar de las acciones desplegadas por Promotoría para mejorar los niveles de compromiso organizacional.

REFERENCIAS

- Aldana, E.; Tafur, J.; Leal, M. (2018) *Compromiso organizacional como dinámica de las instituciones del Sector Salud en Barranquilla – Colombia*. Revista Espacios, Caracas.
<https://www.revistaespacios.com/a18v39n11/a18v39n11p13.pdf>
- Anchelia-Gonzales, V., Escalante-Flores, J., Inga-Arias, M., Olivares-Rodríguez, P., & (2021) *La Gestión Administrativa y Compromiso Organizacional En Instituciones Educativas*. Propósitos y representaciones 9.SPE1 1–14.
https://ucv.primo.exlibrisgroup.com/permalink/51UCV_INST/p5e2np/cdi_proquest_journals_2615893669
- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2020) *La retroalimentación formativa: Una oportunidad para mejorar los aprendizajes y la enseñanza*. Revista Docencia Universitaria,
<https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/11327/11606>
- Arce-Saavedra, B.J. , Blumen S. (2022). “*Critical Thinking, Creativity, Self-Efficacy, and Teaching Practice in Peruvian Teacher trainers*” *Revista de psicología*
https://ucv.primo.exlibrisgroup.com/permalink/51UCV_INST/p5e2np/cdi_doaj_primary_oai_doaj_org_article_72bf9ff9bdc749a981d42a9364cd4742
- Arias-Gómez J, Villasís-Keever MÁ, Miranda-Novales MG. (2016) *El protocolo de investigación III: la población de estudio*. Rev Alerg Méx.;63(2):201-206
<https://revistaalergia.mx/ojs/index.php/ram/article/view/181/309>
- Ávila, S., Pascual, M. (2020) Marco filosófico del compromiso organizacional: discusión del modelo de Allen & Meyer, y propuesta de un nuevo modelo de estudio. *Revista de Estudio Empresariales*. Segunda época DOI:
<https://doi.org/10.17561//ree.v2020n1.12>
- Azuero, A. (2018) Significatividad del marco metodológico en el desarrollo de proyectos de investigación. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA* :
<http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v4i8.274>
- Bandura, A. (1991). Human agency: *The rhetoric and the reality*. *American Psychologist*, 46, 157-162. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.46.2.157>
- Bandura, A. (1994). Self efficacy. En V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (pp. 71-81). New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Barroso F., Hernandez L., May E., (2020) “*Validación de un instrumento para medir estados afectivos y compromiso organizacional en profesores universitarios*.” *Nova scientia* <https://doi.org/10.21640/ns.v12i24.2248>
- Beltrán, M. (1988). *La legitimidad en las organizaciones*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid <file:///C:/Users/Tecsup/Downloads/Dialnet-LaLegitimidadEnLasOrganizaciones-249200.pdf>

- Bernal, C. (2016). *Metodología de la investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (4ta ed.). Colombia: Pearson Educación <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Boateng, P., & Sekyere, F. (2018). *Exploring in-Service Teachers' Self-Efficacy in the Kindergarten Classrooms in Ghana. International Journal of Instruction*, 11(1), 239–254. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11117a>
- Brown R., Silva G., Kuhn K., Lopez M., (2021) *Teacher Self-Efficacy, Dispositional Optimism, Resiliency, And Classroom Management In High Schools In Puerto Rico*. *Revista Puertorriqueña De Psicología* V. 32 <https://www.repsasppr.net/index.php/reps/article/view/656>
- Bustamante, E., Bustamante, F., Bustamante, L., Gonzales G.,(2017) Autoeficacia docente de profesores de la Escuela de Bioanálisis de la Universidad de Carabobo. Edumecentro. <http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v9n4/edu03417.pdf>
- Burić, I. y Kim, L. E. (2020). Teacher self-efficacy, instructional quality, and student motivational beliefs: An analysis using multilevel structural equation modeling. *Learning and Instruction*, 66, 101302. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2019.101302>
- Cabral, G., Herrera, M., Landa-Barzola, M., Mamani-Benito, O. (2013). Predictors of professional self-efficacy in university health teachers during the COVID-19 pandemic. *Revista Electrónica de Investigación en Psicología Educativa*. <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85134808038&origin=inward&txGid=d1b9ee2ebb14510c164766ecc7136db7>
- Campoy, T. (2019). “*Metodología de la Investigación Científica: Manual para la elaboración de tesis y trabajos de investigación.*” Asunción: Marben S.A. <https://isbn.cloud/9789996745560/metodologia-de-la-investigacion-cientifica-manual-para-la-elaboracion-de-tesis-y-trabajos-de-inv/>
- Ceniceros D., Hernández, L., (2018). Autoeficacia docente y desempeño docente, ¿una relación entre variables?. *Innovación educativa* (México, DF), 18(78), 171-192. Recuperado en 04 de diciembre de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732018000300171&lng=es&tlng=es.
- Cesário, F., & Chambel, M. J. (2017). *Linking organizational commitment and work engagement to employee performance*. *Knowledge and Process Management*, 24(2), 152-158. <https://doi.org/10.1002/kpm.1542>
- Codana, A., Jordan J. (2019) *La influencia del profesor apasionado en la mejora académica y el desarrollo personal de sus alumnos*. ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN / VOL. 36 <https://doi.org/10.15581/004.36.31-51>
- Concytec. (2019). *Reglamento de calificación, clasificación y registro de los investigadores del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación*. https://portal.concytec.gob.pe/images/renacyt/reglamento_renacyt_version_final.pdf

- Consejo Nacional de Educación (2014) *¿Qué nos dicen los docentes sobre sus condiciones de trabajo en la escuela?*. Lima: Consejo Nacional de Educación. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/5298>
- Covarrubias, C. G., y Mendoza, M. C. (2016). *Adaptación y Validación del Cuestionario Sentimiento de Autoeficacia en una Muestra de Profesores Chilenos*, Universitas Psychologica <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy15-2.avcs>
- Cuenca, R., La evaluación docente en el Perú. (2020) Instituto de Estudios Peruanos. ISBN digital: 978-612-326-015-6. Primera edición digital. https://repositorio.iep.org.pe/bitstream/handle/IEP/1176/Cuenca-Ricardo_Evaluacion-docente-Peru.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Dalgaard, Peter. 2008. *Introductory Statistics with R /*. New York: Springer-Verlag New York.
- Decreto Supremo 065-2001-ED, el Ministerio de Educación (MINEDU) <https://www2.congreso.gob.pe/sicr/tradocestproc/clproley2001.nsf/pley/1168577E58469DE205256EA1005BF54D?opendocument>
- Delgado, G., Urbina j. Pain O. 2017 *Necesidades formativas y condiciones institucionales en un grupo de docentes y directivos en el Perú*. Lima: Unesco y Consejo Nacional de Educación. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/5712>
- Espinoza Freire, E. E., & Calva Nagua, D. X. (2020). *La ética en las investigaciones educativas*. Revista Universidad y sociedad, https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1454
- Esteban N. T. (2018) *Tipos de investigación*. CENTRO oai:repositorio.unisdg.edu.pe:USDG/34 https://core.ac.uk/display/250080756?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1
- Estrada- Araoz E. G., Gallegos-Ramos N.A. (2021) *“Satisfacción laboral y compromiso organizacional en docentes de la amazonía peruana.”* Educação & Formação (Fortaleza). https://ucv.primo.exlibrisgroup.com/permalink/51UCV_INST/p5e2np/cdi_doi_primary_oai_doaj_org_article_2eaa90a6794a438ca742972f0b391fb8
- Estrada, E.; Mamani, H.; Chura, J. (2019) *Clima organizacional y satisfacción laboral: Caso de docentes de instituciones educativas de educación básica. Conocimiento para el Desarrollo*, Chimbote. <https://doi.org/10.17268/CpD.2019.02.08>
- Estrada, E., Mamani, H. (2020). *Compromiso organizacional y desempeño docente en las Instituciones de Educación Básica*. Revista Innova Educación. DOI: <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.01.008>
- Fernández, M., Merino C.. (2012) *“Resultados psicométricos preliminares de la escala de autoeficacia percibida en maestros de Lima.”* Revista psicogente <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X01000361>

- Ferrer J., Perez L., Rios M., Sanchez D. (2017) “Estrategias de compensación y su relación con el compromiso organizacional en los docentes de las instituciones de educación superior en México” *Revista Ibero-Americana de Estrategia*.
https://www.researchgate.net/publication/318292754_Estrategias_de_compensacion_y_su_relacion_con_el_Compromiso_Organizacional_en_los_docentes_de_las_Instituciones_de_Educacion_Superior_en_Mexico
- Frías-Navarro, D. (2022). *Apuntes de estimación de la fiabilidad de consistencia interna de los ítems de un instrumento de medida*. Universidad de Valencia. España. <https://www.uv.es/friasnav/AlfaCronbach.pdf>
- Gallardo, E. G. (2008). *Evolución en el estudio y medida del compromiso organizativo: problemáticas y soluciones*. In *Estableciendo puentes en una economía global*. Escuela Superior de Gestión Comercial y Marketing, ESIC. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2734826>
- Gallegos-Araya, V., López-Alfaro P. A. (2019) “Influencia Del L Docente: Un Estudio En Chile.” *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*. https://ucv.primo.exlibrisgroup.com/permalink/51UCV_INST/p5e2np/cdi_crossref_primary_10_30827_profesorado_v23i2_9270
- Ginger, S. Ginger, A (1993) *La Gestalt. Una Terapia de contacto*. Mexico: Manual Moderno. <https://es.scribd.com/document/344440804/La-Gestalt-una-Terapia-de-Contacto-Ginger-Serge-pdf>
- Gliem, J. A., & Gliem, R. R. (2003). *Calculating, interpreting, and reporting Cronbach’s alpha reliability coefficient for Likert-type scales*. Paper presented at the Midwest Research-to-Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education. Columbus. <https://scholarworks.iupui.edu/handle/1805/344>
- Grinnell, R. (1997) *Social work research and evaluation: Quantitative and qualitative approaches* (5ta ed.), Itasca, Illinois; E.E. Peacock Publishers.
- González, M. (2016) Capítulo III: Prueba de Hipótesis. Pubs por RStudio https://rpubs.com/mgtagle-73/Analisis_CapIII
- Hernández, G. (1998). *Paradigmas en Psicología de la Educación*. México: Paidós Educador. http://creson.edu.mx/Bibliografia/Licenciatura%20en%20Pedagogia/Repositorio%20Introduccion%20a%20la%20Psicologia/Hernandez_Rojas_Paradigmas_en_psicologia.pdf
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª Edición). México D.F: McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hernández, H., Pascual A. (2018) *Validación de un instrumento de investigación para el diseño de una metodología de autoevaluación del sistema de gestión ambiental*. *Revista de investigación Agraria y Ambiental*. DOI: <https://doi.org/10.22490/21456453.2186>

- Hidayah Azman, Noorul, Suziyani Mohamed y Maslawati Mohamad. (2019) *Validity and reliability of questionnaire on preschool Teachers' self-efficacy in the teaching of English as a second language* Dialnet <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8274280>
- Kaufman, B. (2001). Human Resources and Industrial Relations: Commonalities and differences. *Human Resource Management Review*, [https://10.1016/S1053-4822\(01\)00045-6](https://10.1016/S1053-4822(01)00045-6)
- Lazarides, R., Dicke, A.-L., Rubach, C., Oppermann, E., & Eccles, J. S. (2021). *Motivational profiles across domains and academic choices within Eccles et al.'s situated expectancy-value theoretical framework. Developmental Psychology*, 57(11), 1893–1909. <https://doi.org/10.1037/dev0001250>
- Mapén F., Ramírez V. (2019) *Evaluación del compromiso organizacional de Servidores Públicos en México.* Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7062664>
- Marín L., Flores J., Hernandez R., (2018) *Metodología para el análisis de datos cualitativos en investigaciones orientadas al aprovechamiento de fuentes renovables de energía.* Researchgate https://www.researchgate.net/publication/327755153_METODOLOGIA_PARA_EL_ANALISIS_DE_DATOS_CUALITATIVOS_EN_INVESTIGACIONES_ORIENTADAS_AL_APROVECHAMIENTO_DE_FUENTES_RENOVABLES_DE_ENERGIA
- Martin, L. E. y Mulvihill, T. M. (2019). *Voices in Education: Teacher Self-Efficacy in Education.* *The Teacher Educator*, 54(3), 195-205, <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/08878730.2019.1615030>
- Martínez, C. M., Hervás, C., & Román, P. (2017). *Experiencia en el ámbito universitario: autoeficacia y motivación docente.* IJERI. *Revista Internacional de Investigación e Innovación Educativa.* <https://doi.org/2386-4303file:///C:/Users/Tecsup/Downloads/2403-Article%20Text-8119-1-10-20170619.pdf>
- McDaniels, C. y Danger, R. (2016). *Investigación de mercados.* Recuperado de https://www.academia.edu/34683628/Investigaci%C3%B3n_de_mercados_10ma_Edici%C3%B3n_Carl_McDaniel_FREELIBROS.ORG
- Marín; Hernández, E and Flores, J (2016) *Methodology for the analysis of qualitative data in research aimed at the use of renewable energy sources.* KOINONIA Arbitrated Magazine. Vol. 1, No. 1 (1) <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=576866905006>
- Mayett, Y., Prieto, C. Sánchez, L., (2018). *Compromiso organizacional en preparatorias públicas y privadas del estado de Chihuahua, México.* *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 9(17), 713 - 740. <https://doi.org/10.23913/ride.v9i17.403>
- Menghi, M., Oros L., Abreu M., (2015). *Estudio psicométrico de la Escala de Autoeficacia Docente de Albert Bandura en una muestra argentina.* *Acta*

- Psiquiátrica y Psicológica de América Latina
<https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/1882142>
- Menghi, M., Oñate, M. (2019). *La percepción de eficacia como predictor del compromiso laboral en docentes argentinos*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
<https://www.aacademica.org/000-111/763>
- Meyer, J.P. & Allen, N.J. (1991). A three component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1, 61-89. [https://doi.org/10.1016/1053-4822\(91\)90011-Z](https://doi.org/10.1016/1053-4822(91)90011-Z)
- Meyer, J.P. & Allen, N.J. (1997). *Commitment in the workplace: Theory, research and application*. London: Sage publications.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/105348229190011Z>
- Miranda, E. (2018). *Metodología de la Investigación cuantitativa y cualitativa: Normas técnicas de presentación de trabajos científicos*. 7ma. Ed. Asunción: SAFI.
- Mlambo, S., Rambe, P. y Schlebusch, L (2020) Effects of Gauteng province's educators' ICT self-efficacy on their pedagogical use of ICTS in classrooms. *Heliyon* 6, 1-14 <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e03730>
- Montoya (2014). *Validación de la escala de compromiso organizacional de Meyer y Allen en trabajadores de un contact center*. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Perú. Obtenido de:
https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/581494/TE_SIS%20FINAL_Elizabeth%20Montoya.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Morales, P. (2011) *Guía para construir cuestionarios y escalas de actitudes*. Universidad Rafael Landívar. Guatemala <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/Construcci%C3%B3n-de-cuestionarios-y-escalas-Morales-V.-Pedro-2011.pdf.pdf>
- Moreno Y., Prieto C., Sánchez L. (2018) “*Compromiso organizacional en preparatorias públicas y privadas del estado de Chihuahua, México*.” *Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo* ISSN 2007-7467
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672018000200713
- Muntané J. 2010 Introducción a la Investigación Básica. *RAPD Online* Vol. 33.
<https://www.sapd.es/revista/2010/33/3/03>
- Murillo, L., Ramos, D., García, I., & Sotelo, M. (2020). Estrategias educativas inclusivas y su relación con la autoeficacia de docentes en formación. *Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 168-195.
<https://dx.doi.org/10.15517/aie.v20i1.40060>
- Nelsen, J.; Lott, L. y Glenn, S. 2000. *Positive Discipline in the Classroom*. New York, USA. Three Rivers Press. <https://www.amazon.com/Positive-Discipline-Classroom-Cooperation-Responsibility/dp/0770436579>
- Osorio, L., Ramos, E. y Walteros, D. (2016). *Personal values and organizational commitment: more than a simple relationship*. *Revista de Psicología y*

- Paz-Vilchez, J.E., Huamán Moreto S.A., Tarrillo Paredes J. (2020) “*Endomarketing, Compromiso Organizacional y Satisfacción Laboral En Colaboradores de Una Asociación Educativa.*” *Apuntes universitarios* 10.4 108–125.
https://ucv.primo.exlibrisgroup.com/permalink/51UCV_INST/p5e2np/cdi_proquest_journals_2462308706
- Perochena-González, P. et al. (2021) “*Autoeficacia Del Profesorado de Matemáticas Colombiano En Relación Con Su Autopercepción Laboral y Con Otras Variables.*” *Universitas psychologica* 191–15. Web.
https://ucv.primo.exlibrisgroup.com/permalink/51UCV_INST/p5e2np/cdi_proquest_journals_2619233807
- Pico, L. (2016) *La Gestión del Talento humano, recursos indispensable para la organización en el entorno competitivo actual.* *INNOVA Research Journal*
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6183824.pdf>
- Rodríguez L.A., Raga-Rosaleny V. (2021) “*Sobre la relación entre felicidad, satisfacción laboral y compromiso organizacional docente en una institución educativa de Medellín*” *Revista latinoamericana de estudios educativos* (Manizales, Colombia)
https://ucv.primo.exlibrisgroup.com/permalink/51UCV_INST/p5e2np/cdi_gale_infotrasmisc_A688121829
- Rosales, M., (2021) *La ética en la investigación científica universitaria y su inclusión en la práctica docente.* *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1454
- Salvador-Cornelio, E. M., Sánchez-Ortega J. A. (2018) “*Liderazgo de los directivos y compromiso organizacional Docente.*” *Revista de investigaciones altoandinas.*
https://ucv.primo.exlibrisgroup.com/permalink/51UCV_INST/p5e2np/cdi_scielo_journals_S2313_29572018000100011
- Sanchez- Flores, F.A. (2018) *Fundamentos Epistémicos de la Investigación Cualitativa y Cuantitativa: Consensos y Disensos.* *Revista Digital De Investigación en Docencia Universitaria* ISSN 2223-2516
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S222325162019000100008&script=sci_abstract
- Sánchez- Sordo, J.M (2020) “*Intervención en línea para el aumento de la autoeficacia en habilidades docentes por internet ante la contingencia del COVID-19.*” *Enseñanza & teaching* 38.1 125–145.
https://ucv.primo.exlibrisgroup.com/permalink/51UCV_INST/p5e2np/cdi_doaj_primary_oai_doaj_org_article_a8831b03a3354696bc085e522e07298c
- Schiefele, U., y Schaffner, E. (2015). *Teacher interests, mastery goals, and self-efficacy as predictors of instructional practices and student motivation.*

- Contemporary Educational Psychology, 42, 159- 171.
<https://psycnet.apa.org/record/2015-35571-013>
- Scrievener, J. 2012. Classroom Management, Cambridge University Press
<https://www.amazon.com/Classroom-Management-Techniques-Cambridge-Handbooks/dp/0521741858>
- Skaalvik, E., y Skaalvik, S. (2014). *Teacher self-efficacy and perceived autonomy: relations with teacher engagement, job satisfaction, and emotional exhaustion*. Teaching and Teacher Education, 26(4), 1059-1069.
https://www.researchgate.net/publication/261914601_Teacher_Self-Efficacy_and_Perceived_Autonomy_Relations_with_Teacher_Engagement_Job_Satisfaction_and_Emotional_Exhaustion
- Shahzad, K., & Naureen, S. (2017). Impact of Teacher Self-Efficacy on Secondary School Students' Academic Achievement. Journal of Education and Educational Development, 4(1), 48-72. <https://bit.ly/38J831t>
- Treviño-Reyes, R.López-Pérez J.F. (2022) “Factores Críticos En La Satisfacción Laboral, El Compromiso Organizacional y El Agotamiento Laboral (burnout) En Docentes de México.” Informacion Tecnologica 33.2 259–268.
https://ucv.primo.exlibrisgroup.com/permalink/51UCV_INST/p5e2np/cdi_gale_infotrasmisc_A701101154
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. Teaching and teacher education,
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X01000361>
- Tschannen-Moran, M., y MacFarlane, B. (2011). *Teacher self-efficacy in the English language arts classroom*. In Lapp, D., & Fisher, D., (Eds), *Handbook of research on the teaching of the English language arts*. 3rd. ed. New York: Routledge.
https://kuscholarworks.ku.edu/bitstream/handle/1808/10767/Poggio_ku_009_9D_12106_DATA_1.pdf;sequence=1
- Woolfolk, A. (2006). Educational psychology. EE.UU.: Pearson-Educación.
https://www.academia.edu/20122728/Psicolog%C3%ADa_educativa_Anita_Woolfolk_9a_ed
- Yong, D. (2022). Autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021 [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/81680>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de Consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES																			
<p>Problema general: ¿Cuál es la relación que existe entre la autoeficacia y el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura?</p> <p>Problemas específicos 1 ¿Cuál es la relación que existe entre la eficacia en el manejo de los estudiantes y el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura?</p> <p>Problemas específicos 2 ¿Cuál es la relación que existe entre la eficacia en el manejo de los estudiantes y el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura?</p> <p>Problemas específicos 3 ¿Cuál es la relación que existe entre la eficacia en el manejo de los estudiantes y el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura?</p>	<p>Objetivo general: Determinar la relación entre la autoeficacia y el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura.</p> <p>Objetivo específicos 1 Determinar la relación entre la eficacia en el manejo de los estudiantes y el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura.</p> <p>Objetivo específicos 2 Determinar la relación entre la eficacia en el manejo de los estudiantes y el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura.</p> <p>Objetivo específicos 3 Determinar la relación entre la eficacia en el manejo de los estudiantes y el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura.</p>	<p>Hipótesis general: La autoeficacia tiene relación con el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura</p> <p>Hipótesis específicos 1 La eficacia en el manejo de los estudiantes tiene relación con el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura.</p> <p>Hipótesis específicos 2 La eficacia en el manejo de los estudiantes tiene relación con el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura</p> <p>Hipótesis específicos 3 La eficacia en el manejo de los estudiantes tiene relación con el compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Piura.</p>	Operacionalización de la Variable Autoeficacia																			
			<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 10%;">VARIABLES DE ESTUDIO</th> <th style="width: 15%;">DIMENSIONES</th> <th style="width: 15%;">INDICADORES</th> <th style="width: 10%;">ÍTEMS</th> <th style="width: 10%;">ESCALADE MEDICION</th> <th style="width: 10%;">NIVELES Y RANGOS POR VARIABLE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="3" style="text-align: center; vertical-align: middle;">V1 Autoeficacia docente</td> <td style="text-align: center;">Eficacia en el manejo del estudiante</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> • Mejorar competencia • Incentivo y motivación • Asistencia familiar </td> <td style="text-align: center;">1-8</td> <td rowspan="3" style="text-align: center; vertical-align: middle;"> Escala Ordinal Tipo Likert 1= Nada. 2 = Muy poco 3 = Algo, 4= Bastante, 5 = En gran medida </td> <td rowspan="3" style="text-align: center; vertical-align: middle;"> <ul style="list-style-type: none"> • Buena (97 a 120) • Regular (72 a 96) • Mala (24 a 71) </td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Eficacia en las prácticas instruccionales</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> • Afrontar y formular preguntas • Estrategias aplicadas • Mejora de aprendizajes </td> <td style="text-align: center;">9-16</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Eficacia en el manejo de la clase</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> • Manejo de conducta • Normas en clase </td> <td style="text-align: center;">17-24</td> </tr> </tbody> </table>	VARIABLES DE ESTUDIO	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALADE MEDICION	NIVELES Y RANGOS POR VARIABLE	V1 Autoeficacia docente	Eficacia en el manejo del estudiante	<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar competencia • Incentivo y motivación • Asistencia familiar 	1-8	Escala Ordinal Tipo Likert 1= Nada. 2 = Muy poco 3 = Algo, 4= Bastante, 5 = En gran medida	<ul style="list-style-type: none"> • Buena (97 a 120) • Regular (72 a 96) • Mala (24 a 71) 	Eficacia en las prácticas instruccionales	<ul style="list-style-type: none"> • Afrontar y formular preguntas • Estrategias aplicadas • Mejora de aprendizajes 	9-16	Eficacia en el manejo de la clase	<ul style="list-style-type: none"> • Manejo de conducta • Normas en clase 	17-24	Operacionalización de la Variable Compromiso organizacional
VARIABLES DE ESTUDIO	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALADE MEDICION	NIVELES Y RANGOS POR VARIABLE																	
V1 Autoeficacia docente	Eficacia en el manejo del estudiante	<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar competencia • Incentivo y motivación • Asistencia familiar 	1-8	Escala Ordinal Tipo Likert 1= Nada. 2 = Muy poco 3 = Algo, 4= Bastante, 5 = En gran medida	<ul style="list-style-type: none"> • Buena (97 a 120) • Regular (72 a 96) • Mala (24 a 71) 																	
	Eficacia en las prácticas instruccionales	<ul style="list-style-type: none"> • Afrontar y formular preguntas • Estrategias aplicadas • Mejora de aprendizajes 	9-16																			
	Eficacia en el manejo de la clase	<ul style="list-style-type: none"> • Manejo de conducta • Normas en clase 	17-24																			
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 10%;">VARIABLES DE ESTUDIO</th> <th style="width: 15%;">DIMENSIONES</th> <th style="width: 15%;">INDICADORES</th> <th style="width: 10%;">ÍTEMS</th> <th style="width: 10%;">ESCALADE MEDICION</th> <th style="width: 10%;">NIVELES Y RANGOS POR VARIABLE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="3" style="text-align: center; vertical-align: middle;">V2 Compromiso organizacional</td> <td style="text-align: center;">Afectivo</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> • Apego emocional Identificación e involucramiento en la organización </td> <td style="text-align: center;">1, 3, 7 10,11,12, 15</td> <td rowspan="3" style="text-align: center; vertical-align: middle;"> Escala Ordinal Tipo Likert 1= En Total desacuerdo; 2= En desacuerdo; 3= Ni en desacuerdo, ni en acuerdo; 4=De acuerdo; 5= En total de acuerdo. </td> <td rowspan="3" style="text-align: center; vertical-align: middle;"> <ul style="list-style-type: none"> • Malo (24-42) • Regular (43-67) • Bueno (68-90) </td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Continuidad</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> • Valoración de inversiones realizadas en la organización y/o la percepción de otras alternativas. </td> <td style="text-align: center;">2,5,6 9,14,18</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Normativo</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> • Sentimientos de obligación de permanencia en la organización </td> <td style="text-align: center;">4,8,13 16,17</td> </tr> </tbody> </table>	VARIABLES DE ESTUDIO	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALADE MEDICION	NIVELES Y RANGOS POR VARIABLE	V2 Compromiso organizacional	Afectivo	<ul style="list-style-type: none"> • Apego emocional Identificación e involucramiento en la organización 	1, 3, 7 10,11,12, 15	Escala Ordinal Tipo Likert 1= En Total desacuerdo; 2= En desacuerdo; 3= Ni en desacuerdo, ni en acuerdo; 4=De acuerdo; 5= En total de acuerdo.	<ul style="list-style-type: none"> • Malo (24-42) • Regular (43-67) • Bueno (68-90) 	Continuidad	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración de inversiones realizadas en la organización y/o la percepción de otras alternativas. 	2,5,6 9,14,18	Normativo	<ul style="list-style-type: none"> • Sentimientos de obligación de permanencia en la organización 	4,8,13 16,17				
VARIABLES DE ESTUDIO	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALADE MEDICION	NIVELES Y RANGOS POR VARIABLE																	
V2 Compromiso organizacional	Afectivo	<ul style="list-style-type: none"> • Apego emocional Identificación e involucramiento en la organización 	1, 3, 7 10,11,12, 15	Escala Ordinal Tipo Likert 1= En Total desacuerdo; 2= En desacuerdo; 3= Ni en desacuerdo, ni en acuerdo; 4=De acuerdo; 5= En total de acuerdo.	<ul style="list-style-type: none"> • Malo (24-42) • Regular (43-67) • Bueno (68-90) 																	
	Continuidad	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración de inversiones realizadas en la organización y/o la percepción de otras alternativas. 	2,5,6 9,14,18																			
	Normativo	<ul style="list-style-type: none"> • Sentimientos de obligación de permanencia en la organización 	4,8,13 16,17																			

Anexo 2: Matriz de Operacionalización de variables

VARIABLES DE ESTUDIO	TEORIA	DEF. CONCEPTUAL	DEF. OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN	NIVELES Y RANGOS POR DIMENSIÓN
V1 Autoeficacia docente	Las teorías que describe a las variables de estudio se sustentan en el enfoque humanista de la psicología, que indaga sobre el potencial de las personas, su estabilidad emocional, deseos de superación, escala de valores, innovación entre otras tantas cosas que permitan entender al individuo (Ginger y Ginger, 1993). Para Hernández (1998), se concentra en entender que el ser humano es un ente superior a la suma de sus partes, que tiene un yo que es el origen de la forma en que estructura su vida, la forma en que se relaciona con los demás, en las que enrumba intencionalmente su vida y toma decisiones buscando sus metas.	Es la percepción que cada persona tiene de sus propias habilidades y si gracias a estas puede hacer frente a lo que ocurre a su alrededor (Bandura, 1991). Considerando los entornos educativos, Tschannen-Moran, Woolfolk y Hoy (1998), dirigieron la conceptualización a la destreza para organizar las actividades, abordar dificultades y lograr que los estudiantes obtengan aprendizajes significativos, en este último aspecto se enfocan Fernández y Merino (2012) y comentan que influye en la preparación de las sesiones de clase y la determinación de las estrategias a utilizar.	(EAP, Tschannen-Moran & Woolfolk, 2001 adaptada por Fernández y Merino en el año 2012. Está compuesta por 3 dimensiones, 8 indicadores y 24 preguntas	Eficacia en el manejo del estudiante	<ul style="list-style-type: none"> Mejorar competencia Incentivo y motivación Asistencia familiar 	1-8	Escala Ordinal Tipo Likert 1= Nada. 2 = Muy poco 3 = Algo, 4= Bastante, 5 = En gran medida	<ul style="list-style-type: none"> Bueno Regular Malo
				Eficacia en las prácticas instruccionales	<ul style="list-style-type: none"> Afrontar y formular preguntas Estrategias aplicadas Mejora de aprendizajes 	9-16		
				Eficacia en el manejo de la clase	<ul style="list-style-type: none"> Manejo de conducta Normas en clase 	17-24		
V2 Compromiso organizacional		Hellriegel y Slocum (2004) hace referencia a la interacción que el trabajador tiene con su empleador, aceptación de las normas impuestas y su disposición para aportar en cuanto se le necesite. Meyer y Allen (1984, 1990, 1991, 1997) consideran que se manifiesta en la proximidad, deseo de permanencia y lo complicado que resultaría salir de ella.	Escala de Compromiso Organizacional Meyer y Allen (1997) determinada por 3 componentes, 3 indicadores y un total de 18 ítems;	Afectivo	<ul style="list-style-type: none"> Apego emocional Identificación e involucramiento en la organización 	1, 3, 7 10,11,12, 15	Escala Ordinal Tipo Likert 1= En Total desacuerdo; 2= En desacuerdo; 3= Ni en desacuerdo, ni en acuerdo; 4=De acuerdo; 5= En total de acuerdo.	<ul style="list-style-type: none"> Bajo Regular Bueno
				Continuidad	<ul style="list-style-type: none"> Valoración de inversiones realizadas en la organización y/o la percepción de otras alternativas. 	2,5,6 9,14,18		
				Normativo	<ul style="list-style-type: none"> Sentimientos de obligación de permanencia en la organización 	4,8,13 16,17		

Anexo 3

Anexo 3.1. Ficha Técnica Variable N° 1: Autoeficacia

Cuestionario tomado de Fernández, M., Merino C. (2012) *“Resultados psicométricos preliminares de la escala de autoeficacia percibida en maestros de Lima.”* Revista psicogente

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X01000361>

Ficha técnica: Escala de Autoeficacia Docente

- **Nombre:** Escala de autoeficacia percibida (EAP)
- **Autores:** Tschannen-Moran & Woolfolk
- **Procedencia:** Estados Unidos.
- **Año:** 2001.
 - **Adaptación:** A cargo de Fernández y Merino
 - **Año:** 2012
 - **Adaptado:** en 313 docentes de primaria y secundaria.
- **Modo de aplicación:** Individual y colectiva
- **Ámbito de aplicación:** personal docente.
- **Tiempo de aplicación** 15 minutos
- **Numero de ítems** 24 ítems
- **Estructuración:** Dimensión de Eficacia en el manejo del estudiante; Eficacia en las prácticas instruccionales; Eficacia en el manejo del salón de clase. Cada una de ellas consta de 8 ítems.
- **Tipo de respuesta:** Likert de 5 opciones: “Nada”, “Muy poco”, “Algo”, “Bastante”, “En gran medida”

Anexo 3.2. Cuestionario de Autoeficacia Percibida

Autor: Tschannen-Moran & Woolfolk, 2001

Adaptación: Fernández y Merino, 2012

Estimado docente:

Este cuestionario está diseñado para ayudarnos a comprender mejor el tipo de cosas que crean dificultades para los maestros en sus actividades escolares. Por favor, indique su opinión sobre cada una de las siguientes declaraciones. Sus respuestas son confidenciales. Marca con una "X" la respuesta que consideras correcta

Nada: 1 pto	Muy poco: 2 ptos	Algo: 3 ptos	Bastante: 4 ptos	En gran medida: 5 ptos		
Preguntas		Nada	Muy poco	Algo	Bastante	En gran medida
Eficacia en el manejo del estudiante						
1. ¿Qué puedes hacer para ayudar a tus alumnos a pensar críticamente?	1	2	3	4	5	
2. ¿Qué puedes hacer para ayudar a tus estudiantes a valorar el aprendizaje?	1	2	3	4	5	
3. ¿Qué puedes hacer para fomentar la creatividad del estudiante?	1	2	3	4	5	
4. ¿Qué puedes hacer para mejorar la comprensión de un estudiante que está fracasando?	1	2	3	4	5	
5. ¿Qué puedes hacer para que los estudiantes más difíciles superen sus dificultades?	1	2	3	4	5	
6. ¿Qué puedes hacer para motivar a los estudiantes que muestran poco interés en el trabajo de la escuela?	1	2	3	4	5	
7. ¿Qué puedes hacer para lograr que los estudiantes crean que pueden realizar bien el trabajo de la escuela?	1	2	3	4	5	
8. ¿Qué puedes hacer para asistir a las familias para que ayuden a sus hijos a desempeñarse bien en la escuela?	1	2	3	4	5	
Eficacia en las prácticas instruccionales						
9. ¿Qué puedes hacer para responder las preguntas difíciles de tus estudiantes?	1	2	3	4	5	
10. ¿Qué puedes hacer para adiestrar a los alumnos a formular buenas preguntas?	1	2	3	4	5	
11. ¿Qué puedes hacer para usar una variedad de estrategias para evaluar lo aprendido de los estudiantes?	1	2	3	4	5	
12. ¿Qué puedes hacer para implementar estrategias alternativas en tu salón de clases?	1	2	3	4	5	
13. ¿Qué puedes hacer para proponer retos apropiados para los estudiantes muy habilidosos?	1	2	3	4	5	
14. ¿Qué puedes hacer para evaluar la comprensión del estudiante sobre lo que le has enseñado?	1	2	3	4	5	
15. ¿Qué puedes hacer para ajustar tus lecciones al nivel apropiado de cada estudiante?	1	2	3	4	5	
16. ¿Qué puedes hacer para dar una explicación o un ejemplo alternativo cuando los estudiantes están confundidos?	1	2	3	4	5	
Eficacia en el manejo del salón de clase						
17. ¿Qué puedes hacer para controlar la conducta perturbadora en clase?	1	2	3	4	5	
18. ¿Qué puedes hacer para que tus expectativas te aclaren la conducta del estudiante?	1	2	3	4	5	
19. ¿Qué puedes hacer para tranquilizar a un estudiante que es perturbador o ruidoso?	1	2	3	4	5	
20. ¿Qué puedes hacer para controlar a aquellos estudiantes problemáticos para que no echen a perder toda una clase?	1	2	3	4	5	
21. ¿Qué puedes hacer para responder a un estudiante desafiante?	1	2	3	4	5	
22. ¿Qué puedes hacer para establecer rutinas a fin de mantener las actividades de los alumnos desarrollándose suavemente?	1	2	3	4	5	
23. ¿Qué puedes hacer para lograr que los estudiantes sigan las reglas de la clase?	1	2	3	4	5	
24. ¿Qué puedes hacer para establecer un sistema de manejo de la clase con cada grupo de estudiantes?	1	2	3	4	5	

Anexo 3.3. Ficha Técnica Variable N° 2: Comportamiento organizacional

Cuestionario tomado de Montoya (2014). *Validación de la escala de compromiso organizacional de Meyer y Allen en trabajadores de un contact center*. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Perú. Obtenido de: https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/581494/TESIS%20FINAL_Elizabeth%20Montoya.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ficha Técnica de compromiso organizacional

- **Nombre:** Escala de compromiso organizacional
- **Autores:** Meyer y Allen
- **Procedencia:** Estados Unidos.
- **Año:** 1997
 - **Adaptación:** Montoya
 - **Año:** 2014
 - **Adaptado:** en 642 trabajadores de un Contact Center
- **Modo de aplicación:** Individual y colectiva
- **Ámbito de aplicación:** a partir de 17 años
- **Tiempo de aplicación:** 10 minutos
- **Numero de ítems** 18 ítems
- **Estructuración:** Componentes Afectivo, de Continuidad y normativo, cada uno de 6 ítems.
- **Tipo de respuesta:** Likert de 5 opciones: “En Total desacuerdo”, “En desacuerdo”, “Ni en desacuerdo, ni en acuerdo”, “De acuerdo”, “En total de acuerdo”

Anexo 3.4. Cuestionario Sobre Compromiso Organizacional

Autor: Meyer y Allen, 1997

Adaptación: Montoya, 2014

Estimado docente(a):

A continuación leerá un cuestionario que tiene como objetivo conocer su opinión sobre el compromiso organizacional en su institución. Dicha información es completamente anónima, por lo que le solicito responda todas las preguntas con sinceridad, se agradece el tiempo prestado y la seriedad para el llenado del cuestionario.

INDICACIONES: Usted responderá marcando con una (X) la respuesta que considere correcta:

Siempre: 5 pts	Casi siempre: 4 pts	A veces: 3 pts	Casi nunca: 2 pts	Nunca 1 pts		
ÍTEMS		Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Afectivo						
1.	Actualmente trabajo en la Institución más por gusto que por necesidad.					
2.	Tengo una gran fuerte sensación de pertenecer a mi institución.					
3.	Esta empresa tiene un gran significado personal para mí.					
4.	Me siento como parte de una familia en esta empresa.					
5.	Realmente siento como si los problemas de esta empresa fueran mis propios problemas.					
6.	Disfruto hablando de mi empresa con gente que no pertenece a ella.					
Continuidad						
7.	Sería muy feliz pasando el resto de mi vida laboral en empresa donde trabajo					
8.	Una de las razones principales para seguir trabajando en esta compañía es porque otra empresa no podría igualar el sueldo y prestaciones que tengo aquí.					
9.	Creo que tengo muy pocas opciones de conseguir otro trabajo igual, como para considerar la posibilidad de dejar esta empresa.					
10.	Uno de los motivos principales por los que sigo trabajando en mi empresa, es porque afuera, me resultaría difícil conseguir un trabajo como el tengo.					
11.	Ahora mismo sería muy duro para mi dejar la empresa donde trabajo, incluso si quisiera hacerlo.					
12.	Demasiadas cosas en mi vida se verían interrumpidas si decidiera dejar ahora mi empresa					
Normativo						
13.	Aunque tuviese ventajas con ello, no creo que fuese correcto dejar ahora mi empresa.					
14.	Me sentiría culpable si dejase ahora mi empresa, considerando todo lo que me ha dado.					
15.	Ahora mismo no abandonaría la institución, porque me siento obligado con toda su gente.					
16.	La empresa donde trabajo merece mi lealtad					
17.	Una de las principales razones por las que continué trabajando en esta compañía es porque siento la obligación moral de permanecer en ella.					
18.	Creo que le debo mucho a esta empresa					

Link de la aplicación de encuestas:

<https://docs.google.com/forms/d/1XIZofDCL1EoqDzaFcvFTyypQSgJjTuCRs0agXEMzFRc/edit>

Anexo 5: Validez de los instrumentos

Resultados de la validación por juicio de expertos

Especialista o experto	Especialidad	Instrumento	
		Autoeficacia	Compromiso organizacional
Mg María Madileni Chininin Maza	Docencia y gestión educativa	Aplicable	Aplicable
Mg. Juana Rosa Siancas Zapata	Administración de Negocios y relaciones internacionales	Aplicable	Aplicable
Mg. Claudio Eduardo Ruiz Saavedra	Gestión del Talento Humano	Aplicable	Aplicable

Nota: Elaboración propia

Validez según jurados



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE AUTOEFICACIA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 Eficacia en el manejo del estudiante							
1	¿Qué puedes hacer para ayudar a tus alumnos a pensar críticamente?	x		x		x		
2	¿Qué puedes hacer para ayudar a tus estudiantes a valorar el aprendizaje?	x		x		x		
3	¿Qué puedes hacer para fomentar la creatividad del estudiante?	x		x		x		
4	¿Qué puedes hacer para mejorar la comprensión de un estudiante que está fracasando?	x		x				¿Qué puedes hacer para que el estudiante que están en nivel inicio logre la competencia?
5	¿Qué puedes hacer para que los estudiantes más difíciles superen sus dificultades?	x		x		x		
6	¿Qué puedes hacer para motivar a los estudiantes que muestran poco interés en el trabajo de la escuela?	x		x		x		
7	¿Qué puedes hacer para lograr que los estudiantes crean que pueden realizar bien el trabajo de la escuela?	x		x		x		
8	¿Qué puedes hacer para asistir a las familias para que ayuden a sus hijos a desempeñarse bien en la escuela?	x		x		x		
	DIMENSIÓN 2 Eficacia en las prácticas instruccionales	Si	No	Si	No	Si	No	
7	¿Qué puedes hacer para responder las preguntas difíciles de tus estudiantes?	x		x		x		
8	¿Qué puedes hacer para adiestrar a los alumnos a formular buenas preguntas?	x		x				¿Qué puedes hacer para enseñar a los alumnos a formular buenas preguntas?
9	¿Qué puedes hacer para usar una variedad de estrategias para evaluar lo aprendido de los estudiantes?	x		x		x		
	¿Qué puedes hacer para implementar estrategias alternativas en tu salón de clases?	x		x		x		
13	¿Qué puedes hacer para proponer retos apropiados para los estudiantes muy habilidosos?	x		x		x		
14	¿Qué puedes hacer para evaluar la comprensión del estudiante sobre lo que le has enseñado?	x		x		x		
15	¿Qué puedes hacer para ajustar tus lecciones al nivel apropiado de cada estudiante?							¿Qué puedes hacer para adaptar tus actividades al nivel apropiado de cada estudiante?
16	¿Qué puedes hacer para dar una explicación o un ejemplo alternativo cuando los estudiantes están confundidos?	x		x		x		
	DIMENSIÓN: Eficacia en el manejo del salón de clase	Si	No	Si	No	Si	No	
17	¿Qué puedes hacer para controlar la conducta perturbadora en clase?	x		x		x		
18	¿Qué puedes hacer para que tus expectativas te aclaren la conducta del estudiante?							
19	¿Qué puedes hacer para tranquilizar a un estudiante que es perturbador o ruidoso?	x		x				¿Qué puedes hacer para tranquilizar a un estudiante que presenta conductas disruptivas?
20	¿Qué puedes hacer para controlar a aquellos estudiantes problemáticos para que no echen a perder toda una clase?	x		x				¿Qué puedes hacer para controlar a aquellos estudiantes indisciplinados en clase?
21	¿Qué puedes hacer para responder a un estudiante desafiante?	x		x		x		

22	¿Qué puedes hacer para establecer rutinas a fin de mantener las actividades de los alumnos desarrollándose suavemente?	x		x		x	
23	¿Qué puedes hacer para lograr que los estudiantes sigan las reglas de la clase?	x		x		x	
24	¿Qué puedes hacer para establecer un sistema de manejo de la clase con cada grupo de estudiantes?	x		x		x	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** **Aplicable después de corregir** **No aplicable**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: ...**María Madileni Chininin Maza**..... **DNI:...**02806132

Especialidad del validador: **Mg en docencia y gestión educativa y licenciada en psicología.**

30 de septiembre de 2022

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Mg. Madileni Chininin Maza
Coordinadora TOF

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPROMISO ORGANIZACIONAL

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 Afectiva							
1	Actualmente trabajo en la Institución más por gusto que por necesidad.	x		x		x		
2	Tengo una gran fuerte sensación de pertenecer a mi institución.	x		x		x		
3	Esta empresa tiene un gran significado personal para mí.	x		x		x		
4	Me siento como parte de una familia en esta empresa.	x		x		x		
5	Realmente siento como si los problemas de esta empresa fueran mis propios problemas.	x		x		x		
6	Disfruto hablando de mi empresa con gente que no pertenece a ella.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 2 Continuidad	x		x		x		
7	Sería muy feliz pasando el resto de mi vida laboral en empresa donde trabajo	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Una de las razones principales para seguir trabajando en esta compañía es porque otra empresa no podría igualar el sueldo y prestaciones que tengo aquí.	x		x		x		
9	Creo que tengo muy pocas opciones de conseguir otro trabajo igual, como para considerar la posibilidad de dejar esta empresa.	x		x		x		
10	Uno de los motivos principales por los que sigo trabajando en mi empresa, es porque afuera, me resultaría difícil conseguir un trabajo como el tengo.	x		x		x		
11	Ahora mismo sería muy duro para mí dejar la empresa donde trabajo, incluso si quisiera hacerlo.	x		x		x		
12	Demasiadas cosas en mi vida se verían interrumpidas si decidiera dejar ahora mi empresa	x		x		x		
	DIMENSIÓN 3 Normativo	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Aunque tuviese ventajas con ello, no creo que fuese correcto dejar ahora mi empresa.	x		x		x		
14	Me sentiría culpable si dejase ahora mi empresa, considerando todo lo que me ha dado.	x		x		x		
15	Ahora mismo no abandonaría la institución, porque me siento obligado con toda su gente.	x		x		x		
16	La empresa donde trabajo merece mi lealtad	x		x		x		
17	Una de las principales razones por las que continué trabajando en esta compañía es porque siento la obligación moral de permanecer en ella.	x		x		x		
18	Creo que le debo mucho a esta empresa	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Mg:María Madileni Chininin Maza DNI:.....02806132

Especialidad del validador:..... **Magister en docencia y gestión educativa y licenciada en psicología**

30 de septiembre del 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Mg. Madileni Chininin Maza
Coordinadora TOF

Jurado 2



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE AUTOEFICACIA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 Eficacia en el manejo del estudiante							
1	¿Qué puedes hacer para ayudar a tus alumnos a pensar críticamente?	x		x		x		
2	¿Qué puedes hacer para ayudar a tus estudiantes a valorar el aprendizaje?	x		x		x		
3	¿Qué puedes hacer para fomentar la creatividad del estudiante?	x		x		x		
4	¿Qué puedes hacer para mejorar la comprensión de un estudiante que está fracasando?	x		x		x		
5	¿Qué puedes hacer para que los estudiantes más difíciles superen sus dificultades?	x		x		x		
6	¿Qué puedes hacer para motivar a los estudiantes que muestran poco interés en el trabajo de la escuela?	x		x		x		
7	¿Qué puedes hacer para lograr que los estudiantes crean que pueden realizar bien el trabajo de la escuela?	x		x		x		
8	¿Qué puedes hacer para asistir a las familias para que ayuden a sus hijos a desempeñarse bien en la escuela?	x		x		x		
	DIMENSIÓN 2 Eficacia en las prácticas instruccionales	Si	No	Si	No	x	No	
7	¿Qué puedes hacer para responder las preguntas difíciles de tus estudiantes?	x		x		x		
8	¿Qué puedes hacer para adiestrar a los alumnos a formular buenas preguntas?	x		x		x		
9	¿Qué puedes hacer para usar una variedad de estrategias para evaluar lo aprendido de los estudiantes?	x		x		x		
	¿Qué puedes hacer para implementar estrategias alternativas en tu salón de clases?	x		x		x		
13	¿Qué puedes hacer para proponer retos apropiados para los estudiantes muy habilidosos?	x		x		x		
14	¿Qué puedes hacer para evaluar la comprensión del estudiante sobre lo que le has enseñado?	x		x		x		
15	¿Qué puedes hacer para ajustar tus lecciones al nivel apropiado de cada estudiante?	x		x		x		
16	¿Qué puedes hacer para dar una explicación o un ejemplo alternativo cuando los estudiantes están confundidos?	x		x		x		
	DIMENSIÓN: Eficacia en el manejo del salón de clase	Si	No	Si	No	Si	No	
17	¿Qué puedes hacer para controlar la conducta perturbadora en clase?	x		x		x		
18	¿Qué puedes hacer para que tus expectativas te aclaren la conducta del estudiante?	x		x		x		
19	¿Qué puedes hacer para tranquilizar a un estudiante que es perturbador o ruidoso?	x		x		x		
20	¿Qué puedes hacer para controlar a aquellos estudiantes problemáticos para que no echen a perder toda una clase?	x		x		x		
21	¿Qué puedes hacer para responder a un estudiante desafiante?	x		x		x		
22	¿Qué puedes hacer para establecer rutinas a fin de mantener las actividades de los alumnos desarrollándose suavemente?	x		x		x		
23	¿Qué puedes hacer para lograr que los estudiantes sigan las reglas de la clase?	x		x		x		
24	¿Qué puedes hacer para establecer un sistema de manejo de la clase con cada grupo de estudiantes?	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):_Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: Juana Rosa Siancas Zapata DNI: 42040716

Especialidad del validador: Administración de Negocios y relaciones internacionales

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

30 de setiembre del 2022.



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPROMISO ORGANIZACIONAL

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1 Afectiva								
1	Actualmente trabajo en la Institución más por gusto que por necesidad.	x		x		x		
2	Tengo una gran fuerte sensación de pertenecer a mi institución.	x		x		x		
3	Esta empresa tiene un gran significado personal para mí.	x		x		x		
4	Me siento como parte de una familia en esta empresa.	x		x		x		
5	Realmente siento como si los problemas de esta empresa fueran mis propios problemas.	x		x		x		
6	Disfruto hablando de mi empresa con gente que no pertenece a ella.	x		x		x		
DIMENSIÓN 2 Continuidad								
7	Sería muy feliz pasando el resto de mi vida laboral en empresa donde trabajo	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Una de las razones principales para seguir trabajando en esta compañía es porque otra empresa no podría igualar el sueldo y prestaciones que tengo aquí.	x		x		x		
9	Creo que tengo muy pocas opciones de conseguir otro trabajo igual, como para considerar la posibilidad de dejar esta empresa.	x		x		x		
10	Uno de los motivos principales por los que sigo trabajando en mi empresa, es porque afuera, me resultaría difícil conseguir un trabajo como el tengo.	x		x		x		
11	Ahora mismo sería muy duro para mí dejar la empresa donde trabajo, incluso si quisiera hacerlo.	x		x		x		
12	Demasiadas cosas en mi vida se verían interrumpidas si decidiera dejar ahora mi empresa	x		x		x		
DIMENSIÓN 3 Normativo								
13	Aunque tuviese ventajas con ello, no creo que fuese correcto dejar ahora mi empresa.	x		x		x		
14	Me sentiría culpable si dejase ahora mi empresa, considerando todo lo que me ha dado.	x		x		x		
15	Ahora mismo no abandonaría la institución, porque me siento obligado con toda su gente.	x		x		x		
16	La empresa donde trabajo merece mi lealtad	x		x		x		
17	Una de las principales razones por las que continué trabajando en esta compañía es porque siento la obligación moral de permanecer en ella.	x		x		x		
18	Creo que le debo mucho a esta empresa	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [x] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: **Juana Rosa Siancas Zapata** **DNI: 42040716**

Especialidad del validador: **Administración de Negocios y relaciones internacionales**

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

30 de setiembre del 2022.



Firma del Experto Informante.

Jurado 3



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE AUTOEFICACIA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 Eficacia en el manejo del estudiante							-
1	¿Qué puedes hacer para ayudar a tus alumnos a pensar críticamente?	x		x		x		-
2	¿Qué puedes hacer para ayudar a tus estudiantes a valorar el aprendizaje?	x		x		x		-
3	¿Qué puedes hacer para fomentar la creatividad del estudiante?	x		x		x		-
4	¿Qué puedes hacer para mejorar la comprensión de un estudiante que está fracasando?	x		x		x		-
5	¿Qué puedes hacer para que los estudiantes más difíciles superen sus dificultades?	x		x		x		-
6	¿Qué puedes hacer para motivar a los estudiantes que muestran poco interés en el trabajo de la escuela?	x		x		x		-
7	¿Qué puedes hacer para lograr que los estudiantes creen que pueden realizar bien el trabajo de la escuela?	x		x		x		-
8	¿Qué puedes hacer para asistir a las familias para que ayuden a sus hijos a desempeñarse bien en la escuela?	x		x		x		-
	DIMENSIÓN 2 Eficacia en las prácticas instruccionales	Si	No	Si	No	Si	No	
7	¿Qué puedes hacer para responder las preguntas difíciles de tus estudiantes?	x		x		x		-
8	¿Qué puedes hacer para adiestrar a los alumnos a formular buenas preguntas?	x		x		x		-
9	¿Qué puedes hacer para usar una variedad de estrategias para evaluar lo aprendido de los estudiantes?	x		x		x		-
	¿Qué puedes hacer para implementar estrategias alternativas en tu salón de clases?	x		x		x		-
13	¿Qué puedes hacer para proponer retos apropiados para los estudiantes muy habilidosos?	x		x		x		-
14	¿Qué puedes hacer para evaluar la comprensión del estudiante sobre lo que le has enseñado?	x		x		x		-
15	¿Qué puedes hacer para ajustar tus lecciones al nivel apropiado de cada estudiante?	x		x		x		-
16	¿Qué puedes hacer para dar una explicación o un ejemplo alternativo cuando los estudiantes están confundidos?	x		x		x		-
	DIMENSIÓN: Eficacia en el manejo del salón de clase	Si	No	Si	No	Si	No	
17	¿Qué puedes hacer para controlar la conducta perturbadora en clase?	x		x		x		-
18	¿Qué puedes hacer para que tus expectativas te aclaren la conducta del estudiante?	x		x		x		-
19	¿Qué puedes hacer para tranquilizar a un estudiante que es perturbador o ruidoso?	x		x		x		-
20	¿Qué puedes hacer para controlar a aquellos estudiantes problemáticos para que no echen a perder toda una clase?	x		x		x		-
21	¿Qué puedes hacer para responder a un estudiante desafiante?	x		x		x		-
22	¿Qué puedes hacer para establecer rutinas a fin de mantener las actividades de los alumnos desarrollándose suavemente?	x		x		x		-
23	¿Qué puedes hacer para lograr que los estudiantes sigan las reglas de la clase?	x		x		x		-
24	¿Qué puedes hacer para establecer un sistema de manejo de la clase con cada grupo de estudiantes?	x		x		x		-

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: Claudio Eduardo Ruiz Saavedra DNI: 70279984

Especialidad del validador: Gestión del Talento Humano

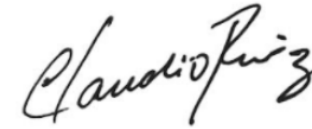
¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

30 de setiembre del 2022.



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPROMISO ORGANIZACIONAL

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 Afectiva							
1	Actualmente trabajo en la Institución más por gusto que por necesidad.	x		x		x		-
2	Tengo una gran fuerte sensación de pertenecer a mi institución.	x		x		x		-
3	Esta empresa tiene un gran significado personal para mí.	x		x		x		-
4	Me siento como parte de una familia en esta empresa.	x		x		x		-
5	Realmente siento como si los problemas de esta empresa fueran mis propios problemas.	x		x		x		-
6	Disfruto hablando de mi empresa con gente que no pertenece a ella.	x		x		x		-
	DIMENSIÓN 2 Continuidad	x		x		x		-
7	Sería muy feliz pasando el resto de mi vida laboral en empresa donde trabajo	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Una de las razones principales para seguir trabajando en esta compañía es porque otra empresa no podría igualar el sueldo y prestaciones que tengo aquí.	x		x		x		-
9	Creo que tengo muy pocas opciones de conseguir otro trabajo igual, como para considerar la posibilidad de dejar esta empresa.	x		x		x		-
10	Uno de los motivos principales por los que sigo trabajando en mi empresa, es porque afuera, me resultaría difícil conseguir un trabajo como el tengo.	x		x		x		-
11	Ahora mismo sería muy duro para mí dejar la empresa donde trabajo, incluso si quisiera hacerlo.	x		x		x		-
12	Demasiadas cosas en mi vida se verían interrumpidas si decidiera dejar ahora mi empresa	x		x		x		-
	DIMENSIÓN 3 Normativo	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Aunque tuviese ventajas con ello, no creo que fuese correcto dejar ahora mi empresa.	x		x		x		-
14	Me sentiría culpable si dejase ahora mi empresa, considerando todo lo que me ha dado.	x		x		x		-
15	Ahora mismo no abandonaría la institución, porque me siento obligado con toda su gente.	x		x		x		-
16	La empresa donde trabajo merece mi lealtad	x		x		x		-
17	Una de las principales razones por las que continué trabajando en esta compañía es porque siento la obligación moral de permanecer en ella.	x		x		x		-
18	Creo que le debo mucho a esta empresa	x		x		x		-

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: Claudio Eduardo Ruiz Saavedra DNI: 70279984

Especialidad del validador: Gestión del Talento Humano

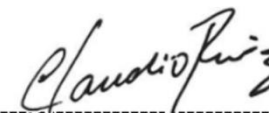
¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

30 de setiembre del 2022.



Firma del Experto Informante.

Anexo 6: Prueba de confiabilidad

Estadística de fiabilidad de Autoeficacia

Alfa de Cronbach	N de elementos
,942	24

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	30	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	30	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Interpretación

De acuerdo al Alfa de Cronbach obtenido, cuyo valor es de .942 el instrumento tiene una fiabilidad “Excelente”, de acuerdo a lo expuesto por George y Mallery (2003) por lo que su aplicación es muy recomendable.

Estadística de fiabilidad de Compromiso organizacional

Alfa de Cronbach	N de elementos
.870	18

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	30	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	30	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Interpretación

Se obtuvo un alfa de Cronbach de .870 lo que evidencia que su fiabilidad es buena por tanto recomendable para recopilar los

Anexo 7: Prueba de normalidad

De acuerdo con la prueba de Kolmogorov-Smirnov, se estableció que la existencia de una dispersión normal con tendencia central; por tanto, concierne a la estadística paramétrica, siendo el estadígrafo a utilizar r de Pearson.

Tabla 15.

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	Gl	Sig.
VA	,058	103	,200*	,989	103	,567
VCO	,086	103	,061	,982	103	,189

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tal como se aprecia en la Tabla 10, la autoeficacia logró una significancia de 0,200 y el compromiso organización 0,061 ambas por encima del 0,05 que evidencian una dispersión normal con tendencia central; por tanto, concierne a la estadística paramétrica siendo el estadígrafo a utilizar r de Pearson (Dalgaard 2008; Zar 2010).



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL TALENTO HUMANO**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, QUISPILAY JOYOS GLORIA ELVIRA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL TALENTO HUMANO de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "

Autoeficacia y compromiso organizacional en docentes de una institución educativa particular – Piura, 2022", cuyo autor es PEÑA MARCHAN JOSSY LOURDES, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 12.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 27 de Diciembre del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
QUISPILAY JOYOS GLORIA ELVIRA DNI: 09634909 ORCID: 0000-0002-6453-893X	Firmado electrónicamente por: GEQUISPILAYQ el 03-01-2023 10:28:07

Código documento Trilce: TRI - 0502918