



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Clima organizacional y el desempeño docente de una red educativa del
Distrito Veintiséis de Octubre, Piura 2024

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Administración de la Educación**

AUTORA:

Palacios Calderon, Deysi Marcelina (orcid.org/0009-0003-4503-5506)

ASESORAS:

Dra. Abad Bautista, Leonor (orcid.org/0000-0002-1908-9338)

Dra. Cruz Montero, Juana Maria (orcid.org/0000-0002-7772-6681)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus
niveles.

PIURA – PERÚ

2024

DEDICATORIA

A mi querida y amada hija, por todo el tiempo que sacrificamos para lograr esta meta.

AGRADECIMIENTO

A los docentes de la UCV por sus valiosas enseñanzas, especialmente a la Dra. Leonor Abad quien nos motivó siempre.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR

Yo, **LEONOR ABAD BAUTISTA**, docente de la Escuela de Posgrado / Programa Académico de Maestría en **ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN** de la Universidad César Vallejo (Piura), asesor del Trabajo de Investigación / Tesis titulada: “**Clima organizacional y el desempeño docente en una RED Educativa del Distrito Veintiséis de Octubre, Piura 2024**”; de la autora **DEYSI MARCELINA PALACIOS CALDERÓN**; constato que la investigación tiene un índice de similitud de **22%** 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 el trabajo de investigación / 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.

Piura, 21 junio del 2024.

Dra. Leonor Abad Bautista	
DNI: 16414790	
orcid.org/0000-0002-1908-9338	

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR

Yo, Palacios Calderón, Deysi Marcelina, egresado de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo Piura, declaramos bajo juramento que todos los datos e información que acompañan a la tesis titulada: "Clima organizacional y el desempeño docente en una RED Educativa del distrito Veintiséis de Octubre, Piura 2024", es de mi autoría, por lo tanto, declaramos que la tesis:

1. No ha sido plagiado ni total, ni parcialmente.
2. Hemos mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicado ni presentado anteriormente para la obtención de otro gradoacadémico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumimos 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.

Piura, 21 de junio del 2024.

Palacios Calderón, Deysi Marcelina	
DNI: 40091161	Firma 
ORCID: orcid.org/0009-0003-4503-5506	

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR.....	iv
DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR.....	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	vi
ÍNDICE DE TABLAS.....	vii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	viii
RESUMEN.....	ix
ABSTRACT.....	x
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	5
III. METODOLOGÍA.....	24
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	24
3.2. Variables y Operacionalización.....	25
3.3. Población (criterios de selección) muestra, muestreo y unidad de análisis.....	27
Técnicas e instrumentos de recolección de datos:.....	28
Validez.....	29
Confiabilidad.....	29
3.5. Procedimientos:.....	29
3.6. Método de análisis de datos.....	30
3.7. Aspectos éticos.....	30
IV. RESULTADOS.....	32
V. DISCUSIÓN.....	44
IV. CONCLUSIONES.....	49
V. RECOMENDACIONES.....	50
REFERENCIAS.....	51
ANEXOS	

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1: Validez de instrumentos.....	29
Tabla 2: Resultados de objetivo general.....	32
Tabla 3: Influencia de la claridad y el desempeño docente	33
Tabla 4: Influencia del desafío y el desempeño docente	35
Tabla 5. Influencia de la participación y el desempeño docente.....	37
Tabla 6: Estadísticos de correlación de la hipótesis general	39
Tabla 7: Estadísticos de correlación de la hipótesis específica 1	40
Tabla 8: Estadísticos de correlación de la hipótesis específica 2	40
Tabla 9: Estadísticos de correlación de la hipótesis específica 3	42

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1: Influencia del clima organizacional y el desempeño docente.....	32
Figura 2: Influencia de la claridad y el desempeño docente.....	34
Figura 3: Influencia del desafío y el desempeño docente	36
Figura 4: Influencia de la participación y el desempeño docente	38

RESUMEN

Influencia del clima organizacional en el desempeño docente de la Red Educativa del distrito Veintiséis de Octubre, Piura, 2024. El objetivo general fue la determinar la relación entre el clima organizacional y el desempeño docente de la Red Educativa del distrito Veintiséis de Octubre, Piura, 2024. La metodología, fue un enfoque cuantitativo, tipo básica correlacional, diseño no experimental, transversal, teniendo una muestra de 140 docentes. Los resultados fueron de un 51.78% indica que el clima organizacional afecta "a veces" su desempeño. La claridad influye "a veces" (57.73%), el desafío "nunca" (54.16%) y la participación "siempre" (60.12%). Existe una correlación positiva muy fuerte entre clima organizacional y desempeño docente ($Rho=.883$, $p<.001$). El clima organizacional influye significativamente en el desempeño docente. La claridad en la comunicación, los desafíos adecuados, la participación activa y las relaciones interpersonales positivas son componentes clave del clima organizacional que impactan directamente en el desempeño de los docentes. Mejorar estos aspectos puede conducir a un mejor desempeño docente y una mayor satisfacción laboral.

Palabras clave: Claridad, participación, desafío, comunicación, influencia

ABSTRACT

Influence of the organizational climate on the teaching performance of the Educational Network of the district Veintiséis de Octubre, Piura, 2024. The general objective was to determine the relationship between the organizational climate and the teaching performance of the Educational Network of the district Veintiséis de Octubre, Piura, 2024. The methodology was a quantitative approach, basic correlational type, non-experimental, cross-sectional design, with a sample of 140 teachers. The results were that 51.78% indicated that the organizational climate "sometimes" affects their performance. Clarity influences "sometimes" (57.73%), challenge "never" (54.16%) and participation "always" (60.12%). There is a very strong positive correlation between organizational climate and teacher performance ($Rho=.883$, $p<.001$). Organizational climate significantly influences teaching performance. Clarity of communication, appropriate challenges, active participation, and positive interpersonal relationships are key components of organizational climate that directly impact teacher performance. Improving these aspects can lead to better teacher performance and greater job satisfaction.

Keywords: Clarity, participation, challenge, communication, influence.

I. INTRODUCCIÓN

La sociedad actual obliga a las entidades a maximizar el uso de los recursos humanos para ganar productividad y así potenciar esta dimensión importante denominada clima organizacional, el cual busca brindar el espacio adecuado a sus empleados (Hooper et al., 2023). World Education Systems implementa estrategias bajo el Marco de Desempeño de Buena Gestión para crear un ambiente de trabajo apropiado donde los docentes participen activamente en el funcionamiento de la institución y así sean capaces de gestionar adecuadamente sus habilidades. Los conocimientos y relaciones de cada uno de ellos. (Dedering y Pietsch, 2023).

La cultura organizacional en países de todo el mundo se refiere a las ideas, actitudes y valores comunes que dan forma al ambiente de trabajo dentro de una organización (Rompay-Bartels y Tuninga, 2023). El impacto de la cultura organizacional en la satisfacción laboral, la motivación y el desempeño de los docentes es significativo en las instituciones educativas de todo el mundo.(Shaheen et al., 2023). En gran medida, se encuentra sujeto a cuestiones como la manera de liderar, los métodos de comunicación y las reglas de la organización. En buena disposición, el estudio evidencia un fuerte vínculo entre el entorno organizacional y el desempeño de la enseñanza (Karasz et al., 2023). Básicamente, el vínculo entre el clima de la organización y el desempeño del docente se transforma en una zona fértil para el estudio en el ámbito de la educación, particularmente dentro del ámbito de las dinámicas propias de las universidades del hemisferio sur. El análisis se centra en la manera en la que las reacciones, comportamientos y actitudes dentro del ámbito del trabajo tienen una influencia directa sobre la capacidad, motivación y satisfacción de los profesores, que son fundamentales para la creación de una enseñanza de calidad.

El clima organizacional se define principalmente como el conjunto de características duraderas en el ambiente de trabajo que los trabajadores perciben y que posteriormente impactan en su comportamiento (Khibina et al., 2023). El contexto en el que los docentes desempeñan sus tareas diarias está determinado por una

combinación de valores, actitudes, estándares y normas compartidas, conocidas colectivamente como propiedades. Es crucial estudiar el clima organizacional ya que sirve como indicador del bienestar y la productividad de los docentes, lo que a su vez influye en gran medida en los logros académicos y formativos de los estudiantes. (Dantzler y Yang-Clayton, 2023).

Adicionalmente, la calidad del desempeño docente, que se entiende como la aptitud de los profesores para facilitar experiencias de conocimiento significativo y provechoso, constituye una base fundamental para alcanzar los objetivos de la educación (Yan et al., 2023). Este desempeño está sujeto a la competencia individual de cada docente además del contexto en el que se desempeñan profesionalmente. En consecuencia, un ambiente organizacional con características positivas y energéticas puede alzar el ánimo de los docentes, en tanto que un ambiente con características negativas puede entorpecer sus habilidades (Zhao y Jeon, 2023). Básicamente este empeño tiene una importancia destacable en un momento en el que la comunidad educativa afronta dificultades sin igual, haciendo que la necesidad de adaptarse y remover constantemente sea una característica fundamental para que la educación continúe siendo una potencia de desarrollo personal y comunitario en la sociedad. (Anzum et al., 2023)

El Perú, así como varios países de la región, afronta el inconveniente de cuidar que la práctica de su educación sea equitativa, inclusiva y de gran calidad. En este sentido, el ambiente de trabajo dentro de las Instituciones educativas tiene un papel significativo, ya que una atmósfera positiva puede colaborar significativamente a la comodidad y el estímulo de los profesores, esto, a su vez, tiene un efecto directo en la enseñanza y en la capacidad de aprendizaje de los estudiantes. (Fernández-García et al., 2023). El estudio del clima organizacional dentro de la red educativa del distrito Veintiséis de Octubre de Piura y su impacto en el desempeño docente en 2024, aborda la pregunta clave de cómo las percepciones, actitudes y experiencias de los docentes en el ambiente laboral influyen directamente en su capacidad para enseñar, afectando así los resultados educativos de los estudiantes. Un buen clima organizacional puede

promover oportunidades para el desarrollo profesional continuo, permitiendo a los docentes mejorar sus habilidades docentes y mantenerse al día con las innovaciones educativas. El estrés, la ansiedad y el agotamiento pueden ser consecuencias de un clima organizacional negativo y afectar negativamente el desempeño docente. Por el contrario, una atmósfera positiva beneficia la salud mental de los docentes y les permite alcanzar su máximo potencial. Para mejorar el desempeño docente y la calidad educativa en la red educativa regional Veintiséis de Octubre es necesario enfocarse en estrategias para mejorar el clima organizacional. Esto incluye fortalecer el liderazgo escolar, mejorar las políticas y prácticas institucionales, fomentar relaciones saludables y garantizar recursos adecuados.

En este análisis, se exploran tanto las causas subyacentes que dan forma al clima organizacional como las consecuencias que este tiene en el desempeño de los docentes y el apoyo de la comunidad a la educación. Sobre la base de esta problemática surgió el problema general: ¿Cómo influye el clima organizacional en el desempeño docente de la Red Educativa del distrito Veintiséis de Octubre, Piura, 2024?

El estudio se justifica desde un punto de vista teórico, siendo la investigación prometedora en su capacidad para mejorar la comprensión sobre el impacto del clima organizacional en el desempeño docente y, en consecuencia, la calidad de la educación. El estudio se basa en principios teóricos derivados de conocimientos conceptuales y modelos teóricos relacionados con el clima organizacional y el desempeño docente. Se basa en la teoría de sistemas aplicada a las organizaciones, postulando que el clima organizacional es un elemento fundamental del sistema abierto de la institución e influye profundamente en el comportamiento de sus electores. No obstante, sigue habiendo una escasez de investigaciones localizadas centradas en examinar esta correlación dentro del ámbito del desempeño docente. Por ello, la presente investigación busca aportar conocimientos y evidencias sólidas sobre esta asociación en un contexto educativo. Esta investigación tiene una justificación práctica importante, ya que, al determinar la relación entre el clima organizacional y el

desempeño docente, se podrán implementar acciones y estrategias concretas para mejorar ambos aspectos en las instituciones educativas. Este estudio tendrá un valor práctico significativo al proporcionar información valiosa para la toma de decisiones y la implementación de mejoras concretas en la gestión del clima organizacional y el desempeño de los docentes en las instituciones educativas del país. Esta investigación presenta una justificación metodológica relevante, ya que a través del estudio del clima organizacional y el desempeño docente en una Institución Educativa del distrito Veintiséis de Octubre en Piura, se validarán instrumentos de recolección de datos que podrán ser empleados en futuras investigaciones sobre estas variables en otros contextos educativos similares, lo cual constituye una contribución metodológica valiosa para facilitar y orientar nuevos estudios enfocados en analizar la relación entre estas relevantes variables en el ámbito educativo.

El objetivo general que se plantea la presente investigación tenemos: Determinar la relación entre el clima organizacional y el desempeño docente de la Red Educativa del distrito Veintiséis de Octubre, Piura, 2024; Los objetivos específicos se detallan a continuación: a) Determinar la relación entre la claridad y el desempeño docente de la Red Educativa del distrito Veintiséis de Octubre, Piura, 2024; b) Determinar la relación entre el desafío y el desempeño docente de la Red Educativa del distrito Veintiséis de Octubre, Piura, 2024, c) Determinar la relación entre la participación y el desempeño docente de la Red Educativa del distrito Veintiséis de Octubre, Piura, 2024

Las hipótesis que planteamos en el presente trabajo se basan en H_1 : El clima organizacional influye positivamente en el desempeño docente de la Red Educativa del distrito Veintiséis de Octubre, Piura 2024. Asimismo, la H_0 : El clima organizacional no influye positivamente en el desempeño docente de la Red Educativa del distrito Veintiséis de Octubre, Piura. 2024.

II. MARCO TEÓRICO

Algunos estudios en el ámbito nacional que preceden a la actual investigación tenemos a Álvarez-Arregui et al., (2023) en este lugar es posible ejecutar planes para hacer mejoras en el entorno de trabajo, estimular al equipo docente y aumentar la calidad de la educación, esto tiene como consecuencia aumentar la eficiencia de la institución y mejorar los recursos. Este estudio añade datos interesantes para la administración de la educación al destacar la importancia de un contexto laboral óptimo para aumentar la capacidad docente y mejorar la calidad del estudiante en sus logros de aprendizajes. Asimismo tenemos a Izquierdo et al., (2023) insiste en la importancia del reconocimiento como un modo fundamental para aumentar la capacidad profesional y la comodidad psicológica de los individuos dentro de la institución. Estos descubrimientos resaltan la importancia de ejecutar acciones que promuevan un ambiente organizacional favorable, que promuevan la relación entre los compañeros y que apoyen y validan a los profesores para que estos últimos puedan desarrollar su labor y estar contento.

Ángel y Avila, (2022) insiste en la importancia de características como la organización, los premios, las relaciones y la esencia en el ámbito laboral del magisterio. Hay pruebas de que la percepción que tienen los profesores acerca de las reglas, incentivos y reconocimientos tiene una influencia directa en su devoción, motivación y desempeño en el trabajo. Por otro lado Sancho y Santos, (2021) se refiere a la manera en que la conversación, el mando y la cultura de la organización tienen influencia en la calidad del estudio y la formación. De acuerdo con Gutiérrez et al., (2021) el clima de la organización se refiere a los sentimientos, normas y comportamientos frecuentes dentro de la organización. Dentro de las escuelas, el ambiente organizacional tiene un rol importante en la creación de la calidad de las vivencias de enseñanza y aprendizaje. Un entorno organizacional favorable puede colaborar a un entorno de labor cooperativo y de sustento, donde los docentes se sienten apreciados y estimados para dar lo mejor de sí. Por otro lado, un ambiente organizacional adverso puede ocasionar baja moral, fatiga y menor placer del trabajo

con los profesores. Entender la noción de clima de la organización es, por tanto, fundamental para generar un entorno de labor positiva y provechosa en las universidades.

Vera, (2021) se identifica el impacto del clima organizacional y la gestión en el desempeño docente y se destaca la importancia de crear un ambiente de trabajo propicio para mejorar el desempeño docente. Esto puede traducirse en mejoras significativas en la calidad de la educación brindada por las instituciones educativas. El estudio destaca la necesidad de mejorar la formación y el apoyo a los docentes, lo que puede contribuir a su desarrollo profesional y aumentar la eficacia de su labor educativa. Esto puede tener un impacto positivo en la motivación, el compromiso y la satisfacción laboral de los docentes. La investigación de Valarezo, (2020) este estudio aporta conocimientos valiosos que pueden ayudar a mejorar la calidad de la educación en las instituciones educativas. Los resultados obtenidos mostraron relaciones significativas entre variables como desempeño docente, motivación profesional, compromiso profesional y clima organizacional, validando las hipótesis propuestas en su estudio. El estudio es significativo porque los directivos y líderes educativos pueden utilizar los resultados obtenidos para implementar estrategias específicas para mejorar el desempeño docente y promover un clima organizacional positivo en las instituciones educativas.

Chuquihuanca et al., (2021) El desempeño de los docentes está muy influenciado por el clima organizacional en el que trabajan. Cuando los profesores perciben que su entorno escolar les brinda apoyo, fomenta la motivación, el compromiso y un fuerte compromiso con su profesión. En consecuencia, esto puede resultar en una mayor satisfacción laboral y mejores resultados docentes. Amplias investigaciones demuestran que un clima organizacional positivo no sólo mejora el rendimiento de los estudiantes, sino que también contribuye a mayores tasas de retención docente. Chacón et al., (2021) nos precisa que un clima organizacional deficiente puede tener un impacto negativo en el desempeño docente. Cuando los

profesores se sienten sin apoyo, infravalorados o desconectados de su entorno laboral, pueden experimentar agotamiento, estrés y falta de motivación.

De acuerdo con Gustau et al., (2022) esto puede conducir a menores niveles de satisfacción laboral, menor desempeño docente e incluso rotación docente. Crear un ambiente de trabajo positivo es una estrategia decisiva para mejorar el clima organizacional en las instituciones educativas (Martín et al., 2022). Un ambiente de trabajo positivo puede contribuir a una mayor satisfacción laboral, motivación y compromiso entre los miembros del personal, lo que en última instancia puede conducir a un mejor desempeño docente (Arroyo et al., 2022). Teniendo en cuenta que Palomino-Esteban, (2020), aporta al conocimiento existente sobre la relación entre el clima organizacional y el desempeño docente, lo cual es fundamental para mejorar la calidad educativa y el rendimiento de los docentes en las instituciones educativas, el estudio revelaron una fuerte asociación entre el clima organizacional y el desempeño docente, respaldados por investigaciones previas que también encontraron correlaciones positivas entre estas variables. Estos hallazgos pueden influir en la implementación de políticas institucionales para mejorar el ambiente laboral y el rendimiento de los docentes.

Se han considerado como antecedentes internacionales: Según Fernández-García et al., (2023) nos definieron el clima organizacional como "la calidad o propiedad del ambiente organizacional que es percibida o experimentada por los miembros de la organización y que influye en su comportamiento". En este sentido, se enfatiza en cómo las percepciones colectivas del ambiente de trabajo impactan en la motivación, el compromiso y la satisfacción de los docentes. En relación a Hooper et al., (2023) ofrecieron una perspectiva que integra el clima organizacional con la cultura organizacional, argumentando que "mientras el clima se refiere a las percepciones compartidas de los empleados sobre su ambiente de trabajo, la cultura se enfoca en los valores, normas y prácticas compartidas que constituyen el núcleo de la identidad organizacional. Carrillo-Carreño y Bolívar-León, (2023) con su investigación titulada Clima organizacional y satisfacción laboral en la Vicerrectoría de Investigación y

Extensión (VIE) de una universidad pública en Colombia, Esta investigación tiene un enfoque cuantitativo respecto a la variable clima organizacional y satisfacción laboral. Es de tipo descriptivo, correlacional, de campo con diseño no experimental - transaccional, según los conceptos planteados por quienes manifiestan que la investigación no experimental es aquella donde el investigador no manipula deliberadamente variables. Por lo tanto, en este tipo de investigaciones no se hace variar intencionalmente las variables independientes, sino que los fenómenos son observados tal cual se comportan en su ambiente. Se pudo conocer que los factores sociodemográficos como la edad, el sexo, la antigüedad, el ingreso salarial, la vinculación, estado civil, entre otros, tienen relación con el clima y la satisfacción laborales. Además, la motivación es un factor que guarda estrecha relación con el clima organizacional, pues según, el grado en que una persona se encuentre motivado, ya sea positiva o negativamente estará en proporción directa con el clima organizacional de donde trabaje.

Según Tavakol et al., (2023) el clima organizacional escolar se entiende como las percepciones compartidas por los miembros acerca del entorno laboral, influenciadas por factores como el liderazgo directivo, las relaciones interpersonales, la comunicación y las condiciones de trabajo que imperan en el centro educativo. Para Huang et al., (2022) el clima organizacional en el ámbito educativo comprende las percepciones y experiencias de docentes y administrativos sobre el ambiente de trabajo, determinadas por variables estructurales, personales, conductuales y psicológicas presentes en la institución. Jalili, (2022) en su continuo estudio sobre factores que influyen en el aprendizaje, señaló que el desempeño docente no solo se mide por el conocimiento disciplinar que poseen, sino por su capacidad para crear ambientes de aprendizaje efectivos y estimulantes para todos los estudiantes. Delgado y Estrada, (2022) nos define el amplio concepto de desempeño docente más allá de la mera transmisión de conocimientos, incluyendo habilidades pedagógicas, adaptabilidad y la creación de un clima de aula positivo. Por ultimo Lara et al., (2021) esta distinción es fundamental para comprender cómo intervenciones específicas pueden mejorar el clima sin cambiar necesariamente la cultura subyacente de las

instituciones educativas. Estas investigaciones nos dan conceptos internacionales donde enfatizan aspectos importantes como las percepciones de los miembros, las relaciones interpersonales, las competencias y responsabilidades de los docentes en el desempeño de su trabajo docente y la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje en las instituciones educativas.

Gonzales et al., (2021), con su título “Clima organizacional en el sector público Latinoamericano”, efectuándose bajo el enfoque cualitativo de tipo descriptivo con un diseño de revisión documental que permitió el análisis a un total de 15 documentos científicos y académicos obtenidos de bases de datos como: Scielo, Redalyc, Scopus, y el buscador Google académico, entre otros. Los principales resultados indican que el periodo con mayor índice de publicación fue el año 2017, Colombia representó el país con más divulgación de artículos, seguidamente Perú y México; además, se reconoce la existencia de factores psicológicos individuales, grupales y organizacionales que afecta directamente el clima de la empresa, alterando la correlación entre compromiso, motivación y clima organizacional. A su vez, se determina que la percepción de un clima alto se asocia a un elevado nivel de satisfacción laboral, por ende, la suma de las dos variables genera un importante desempeño de los empleados. Barrios et al., (2020), el estudio titulado "Clima organizacional de los procesos de participación comunitaria en una institución educativa" se basó en un enfoque secuencial y probatorio, con el establecimiento de hipótesis previo a la recolección y análisis de datos. Se realizó un análisis descriptivo de los datos utilizando un cuestionario adaptado para medir el clima escolar en instituciones educativas. En cuanto a las conclusiones, se destaca la importancia de la participación comunitaria en el ámbito educativo, resaltando la influencia de la familia en el proceso educativo de los estudiantes. Se enfatiza la necesidad de una colaboración efectiva entre directivos, profesores, familias y acudientes para mejorar el clima organizacional en las instituciones educativas, lo que puede servir como base para implementar estrategias que fortalezcan la participación de la comunidad en otras instituciones educativas, creando un ambiente propicio para el desarrollo educativo de los estudiantes. Ruiz, (2020) con su tesis denominada “Clima organizacional

institucional y su relación con el desempeño docente”, Es un estudio de tipo descriptivo, nivel correlacional, cuyo diseño no experimental. La técnica empleada fue la encuesta y como instrumento un cuestionario validado por expertos y con un índice de confiabilidad de ,870 siendo confiable según el Alfa de Cronbach. Con el estudio se determinó que Existe relación positiva entre el Clima Organizacional Institucional y el Desempeño Docente de la Institución Educativa Emblemática “Genaro Herrera” de Contamana. Los docentes encuestados consideraron que ambas variables son de nivel alto. Se deduce que la existencia de un buen Clima Organizacional favorecerá un buen Desempeño Docente.

El estudio de la variable Clima Organizacional se fundamenta desde la teoría de la Determinación de Metas formulada por Locke, (1991), es una teoría que enfatiza la importancia de establecer metas bien definidas y cuantificables para mejorar el desempeño (Mataya et al., 2020). Según esta teoría, las metas que son específicas, desafiantes y alcanzables pueden mejorar significativamente la motivación y el desempeño de un individuo (Ward y Rosenberg, 2020). La teoría supone que los individuos están motivados para trabajar hacia un objetivo particular y que establecer metas claras es el primer paso para alcanzarlas (Çoban y Atasoy, 2020). Esta teoría se ha aplicado ampliamente en diversos ámbitos, incluidos los negocios, los deportes y la educación (Clarkson-Hendrix y Warner, 2020). Al proporcionar un marco para el establecimiento de metas, esta teoría ha ayudado a individuos y organizaciones a alcanzar sus objetivos de manera más efectiva (Locke, 1991). En el centro de la teoría del establecimiento de objetivos se encuentra la idea de acción con un propósito. Las personas eligen objetivos que están relacionados con sus valores, intereses y necesidades, y estos objetivos proporcionan un sentido de dirección y enfoque para sus acciones (McKimm y McLean, 2020). La teoría destaca la importancia de establecer objetivos desafiantes pero alcanzables, ya que pueden motivar a las personas a esforzarse más y persistir frente a los desafíos (Clarkson-Hendrix y Warner, 2020). La teoría también sugiere que el nivel de dificultad de los objetivos debe coincidir con la capacidad del individuo para alcanzarlos, ya que los objetivos demasiado desafiantes pueden provocar frustración y desmotivación. La teoría del

establecimiento de metas está estrechamente relacionada con la motivación y el desempeño, ya que proporciona un marco para comprender cómo se puede motivar a los individuos para lograr sus metas (Education, 2020).

Los principios de la teoría del establecimiento de metas dictan que las metas deben ser tanto específicas como desafiantes. Este es el primer y más importante principio de la teoría. (Rodríguez, 2021). Para mejorar el desempeño laboral, es fundamental establecer objetivos que sean mensurables y claramente definidos, con una meta específica por alcanzar. Las metas específicas ofrecen a las personas una sensación de dirección y concentración, lo que las hace más motivadoras en comparación con las metas generales (Yulianti et al., 2020). Además, las metas deben ser lo suficientemente desafiantes como para impulsar a las personas a esforzarse por alcanzar la excelencia, pero no tan difíciles como para volverse inalcanzables (Cornelius-Bell y Bell, 2020). Establecer objetivos específicos y desafiantes puede conducir a una mayor motivación, compromiso y desempeño tanto en entornos personales como profesionales (Fazzi, 2020).

El segundo principio de la teoría del establecimiento de objetivos es la importancia de la retroalimentación y la evaluación de objetivos (Paletta et al., 2020). Al ofrecer información valiosa sobre el progreso de las personas hacia sus objetivos, la retroalimentación les permite adaptar sus estrategias y acciones en consecuencia. La evaluación de objetivos implica evaluar el progreso hacia el objetivo, incluida la identificación de cualquier obstáculo o desafío que pueda estar obstaculizando el progreso. La retroalimentación y la evaluación periódicas pueden ayudar a las personas a mantenerse encaminadas hacia sus objetivos y realizar los ajustes necesarios para garantizar el éxito (Molina et al., 2021).

El tercer principio de la teoría del establecimiento de objetivos es el compromiso y la responsabilidad con los objetivos (Rasooli et al., 2021). El compromiso con una meta implica una fuerte determinación para alcanzarla, incluso frente a obstáculos o contratiempos (Varón-Hoyos et al., 2021). Cuando las personas están comprometidas

con sus objetivos, es más probable que persistan en sus esfuerzos por alcanzarlos, lo que conduce a niveles más altos de desempeño y éxito (Tham y Lynch, 2021). La rendición de cuentas implica asumir la responsabilidad de las propias acciones y resultados, incluido el progreso hacia la meta. Al responsabilizarse, las personas pueden mantenerse concentradas y motivadas para lograr sus objetivos. En general, los principios de la teoría del establecimiento de metas enfatizan la importancia de establecer metas específicas y desafiantes, proporcionar retroalimentación y evaluación periódicas y fomentar el compromiso y la responsabilidad para lograr el éxito en los esfuerzos personales y profesionales.

La teoría del establecimiento de objetivos encuentra aplicaciones prácticas, particularmente en el lugar de trabajo. Cuando a los empleados se les proporcionan objetivos claros y ambiciosos, les sirve como fuente de motivación para mejorar su desempeño y lograr resultados superiores. Se ha demostrado que este enfoque para el establecimiento de objetivos mejora la motivación de los empleados, la satisfacción laboral y el desempeño general (Hordósy y McLean, 2022). Los empleadores también pueden utilizar el establecimiento de metas para alinear las metas individuales con los objetivos organizacionales, creando un sentido de propósito y dirección para todo el equipo (Brown et al., 2021).

Otra aplicación práctica de la teoría del establecimiento de metas es la educación (Sapir, 2022). Al establecer objetivos de aprendizaje claros, los estudiantes pueden sentirse motivados para participar en sus estudios y lograr mejores resultados académicos. Los objetivos que son específicos, medibles y alcanzables pueden ayudar a los estudiantes a centrar sus esfuerzos y realizar un seguimiento de su progreso. Se ha demostrado que este enfoque para el establecimiento de objetivos mejora la motivación, el compromiso y el rendimiento académico de los estudiantes. Los profesores también pueden utilizar el establecimiento de objetivos para proporcionar retroalimentación y orientación a los estudiantes, ayudándolos a desarrollar las habilidades y conocimientos que necesitan para tener éxito (Sanchez, 2021).

La teoría del establecimiento de metas también se puede utilizar en el ámbito del crecimiento personal. Mediante el establecimiento de objetivos ambiciosos y transparentes, las personas pueden inspirarse para mejorar sus habilidades, ampliar sus conocimientos y mejorar su estado general de ser (Mouro y Duarte, 2021). Establecer metas que sean específicas, mensurables, alcanzables, relevantes y con plazos determinados puede proporcionar a las personas un enfoque claro y la capacidad de monitorear su progreso. Las investigaciones han demostrado que este método de establecimiento de objetivos mejora la confianza en uno mismo, la resiliencia y la satisfacción general con la vida. Al establecer y alcanzar metas, las personas pueden fomentar un sentido de propósito y orientación tanto en sus esfuerzos personales como profesionales.

La teoría del establecimiento de objetivos es una herramienta poderosa para mejorar la motivación y el rendimiento. Al establecer objetivos específicos y desafiantes, brindar retroalimentación y reconocimiento y fomentar el compromiso y la responsabilidad, las personas y las organizaciones pueden lograr un mayor éxito. Las aplicaciones prácticas de la teoría del establecimiento de objetivos en el lugar de trabajo, la educación y el desarrollo personal demuestran su versatilidad y eficacia. Por lo tanto, es importante que las personas y las organizaciones incorporen el establecimiento de objetivos en su vida diaria para lograr los resultados deseados. En general, la teoría del establecimiento de metas es un marco valioso para lograr el éxito y alcanzar su máximo potencial.

En cuanto a la dimensión del Clima organizacional tenemos a la Claridad. Una estrategia eficaz para promover la claridad en el clima organizacional educativo es a través de una comunicación clara de expectativas y objetivos (Moshtari y Safarpour, 2024). Esto implica garantizar que todas las partes interesadas, incluidos profesores, administradores y estudiantes, tengan una comprensión clara de lo que se espera de ellos y de los objetivos por los que están trabajando. La comunicación debe ser frecuente, abierta y transparente, con oportunidades para recibir comentarios y

aclaraciones. Esto puede ayudar a reducir la confusión y la ambigüedad, aumentar la responsabilidad y fomentar un sentido de propósito compartido y colaboración. Al promover una comunicación clara de expectativas y objetivos, las organizaciones educativas pueden crear un ambiente de trabajo más positivo y productivo (Chang et al., 2024). Por el contrario, cuando las decisiones se toman a puerta cerrada y sin la participación de todas las partes interesadas, puede generar confusión, frustración y falta de aceptación por parte de los afectados por la decisión (Lai, 2024). Al priorizar la transparencia en la toma de decisiones, las organizaciones educativas pueden promover la claridad, la confianza y la colaboración.

Promover la claridad en el clima organizacional educativo es decisivo para el éxito de cualquier institución educativa. Estrategias como una comunicación clara de expectativas y objetivos, transparencia en la toma de decisiones y una implementación coherente y justa de políticas y procedimientos pueden ayudar a lograr este objetivo. Cuando hay claridad en el clima organizacional, los estudiantes, los maestros y el personal pueden trabajar juntos de manera más efectiva, lo que conduce a mejores resultados académicos y un ambiente de aprendizaje más positivo. Por lo tanto, las instituciones educativas deben priorizar promover la claridad en su clima organizacional para asegurar el éxito y el crecimiento.

Uno de los factores que contribuyen a un clima organizacional desafiante en las instituciones educativas son los problemas de comunicación entre el personal y el profesorado (Verma y Kaur, 2024). La comunicación inadecuada entre los equipos directivos, los profesores y el personal de apoyo puede provocar malentendidos, falta de confianza y una sensación de desconexión dentro de la organización. La mala comunicación también puede obstaculizar la colaboración efectiva, que es esencial para crear un ambiente de trabajo positivo y productivo. Abordar los problemas de comunicación y promover una comunicación abierta y transparente puede ayudar a mejorar el clima organizacional en las instituciones educativas.

La segunda dimensión como factor que contribuye a un clima organizacional es el Desafío, en las instituciones educativas es la falta de apoyo al desarrollo profesional (Kossek et al., 2024). Los docentes necesitan apoyo continuo y oportunidades de crecimiento para mantenerse motivados y comprometidos con su trabajo. Sin oportunidades adecuadas de desarrollo profesional, los docentes pueden sentirse infravalorados y desconectados, lo que puede afectar negativamente el clima organizacional general. Brindar a los docentes acceso a capacitación, tutoría y otras formas de desarrollo profesional puede ayudar a mejorar el clima organizacional y promover una cultura de aprendizaje continuo.

En las instituciones educativas, un clima organizacional desafiante puede atribuirse a la presencia de resistencia al cambio y la innovación. (Fernández-García et al., 2023). Los docentes pueden sentirse amenazados por los cambios en el plan de estudios, los métodos de enseñanza o la tecnología, lo que genera una sensación de incomodidad o resistencia. Esta resistencia puede impedir el progreso y la innovación, obstaculizando la capacidad de la organización para adaptarse a circunstancias cambiantes. Abordar la resistencia al cambio y promover una cultura de innovación requiere un liderazgo eficaz, una comunicación clara y la voluntad de escuchar y abordar las preocupaciones de los docentes (Fernández-García et al., 2023; Kossek et al., 2024). Al abordar estos factores, las instituciones educativas pueden crear un clima organizacional más positivo y productivo que respalde el crecimiento profesional y el bienestar de todo el personal y el profesorado (Hooper et al., 2023).

El clima organizacional de las instituciones educativas puede resultar desafiante debido a varios factores. Los problemas de comunicación entre el personal y el profesorado pueden provocar malentendidos y conflictos, mientras que la falta de apoyo para el desarrollo profesional puede obstaculizar el crecimiento y el progreso. Además, la resistencia al cambio y la innovación puede crear un entorno estancado que no favorece el aprendizaje y el desarrollo. Por lo tanto, es esencial que las instituciones educativas aborden estos factores y creen un clima organizacional positivo que promueva la colaboración, el crecimiento y la innovación En las

instituciones educativas, un clima organizacional desafiante puede atribuirse a la presencia de resistencia al cambio y la innovación.

La tercera dimensión como factor que contribuye a un clima organizacional es la Participación. Demostrar dedicación al clima organizacional de una institución educativa se puede lograr participando activamente en actividades y eventos escolares (Dedering y Pietsch, 2023). Esto puede incluir asistir a conferencias de padres y maestros, ofrecerse como voluntario para eventos escolares y participar en actividades extracurriculares. Al participar en la comunidad escolar, las personas demuestran voluntad de invertir tiempo y energía en el éxito de la institución. Al participar activamente en diversas actividades, el personal, los estudiantes y los padres no sólo fomentan un clima organizacional positivo y de apoyo, sino que también cultivan un fuerte sentido de camaradería entre ellos (Rompay-Bartels y Tuninga, 2023).

El cumplimiento constante de las políticas y procedimientos escolares es otra forma de demostrar compromiso con el clima organizacional de una institución educativa. Al seguir protocolos y pautas establecidos, los individuos contribuyen a un sentido de orden y estructura dentro de la comunidad escolar. Este cumplimiento de políticas y procedimientos también ayuda a establecer una cultura de rendición de cuentas y responsabilidad, que puede conducir a una mayor confianza y respeto entre colegas, estudiantes y padres. La coherencia en el seguimiento de políticas y procedimientos también ayuda a crear un entorno de aprendizaje seguro (Shaheen et al., 2023).

Construir relaciones positivas con colegas, estudiantes y padres es un aspecto decisivo para demostrar compromiso con el clima organizacional de una institución educativa (Karasz et al., 2023). Al fomentar relaciones positivas, las personas pueden crear un sentido de comunidad y pertenencia dentro de la escuela. Esto se puede lograr mediante una comunicación abierta y honesta, una escucha activa y la voluntad de colaborar y trabajar juntos para lograr objetivos comunes. Las relaciones positivas también pueden ayudar a mitigar los conflictos y promover una cultura de respeto y

comprensión mutuos. Establecer relaciones sólidas con todas las partes interesadas de la comunidad escolar puede generar un clima escolar positivo, que puede beneficiar a todos los involucrados (Khibina et al., 2023).

El estudio de la variable Desempeño Docente se fundamenta desde la teoría de Metas de Logro, el concepto de metas de logro fue desarrollado y ampliado significativamente por Dweck, (2022). La Teoría de Metas de Logro examina cómo los objetivos personales afectan el desempeño en situaciones de aprendizaje y logro. La teoría de las metas de logro es un modelo motivacional que explica cómo se comportan los individuos cuando trabajan para alcanzar metas (Bacchella et al., 2019). En esta teoría, las metas de logro se refieren a las metas y objetivos que los individuos se fijan y se esfuerzan por alcanzar. Estos objetivos pueden estar relacionados con la vida personal o profesional y pueden variar en su complejidad y dificultad. La teoría de las metas de logro enfatiza la importancia de comprender la motivación subyacente detrás de los comportamientos de establecimiento de metas y cómo impactan el desempeño y el bienestar de un individuo. Proporcionan un sentido de dirección y propósito a las personas, ayudándolas a priorizar sus esfuerzos y centrarse en lo que es importante. La teoría de las metas de logro sugiere que las discrepancias entre las metas y el logro de estas pueden ser determinantes importantes de la emoción y la dirección del comportamiento (Conesa, 2022). Al establecer y alcanzar metas, las personas pueden experimentar una sensación de logro, satisfacción y mayor autoestima. Además, las investigaciones han demostrado que el tipo de objetivos de logro que persigue un individuo puede afectar su motivación, desempeño y bienestar (Bacchella et al., 2019).

Dentro del marco de la teoría de las metas de logro, existen tres categorías distintas de metas de logro: metas de dominio, metas de enfoque de desempeño y metas de evitación del desempeño (Satrústegui et al., 2024). La búsqueda de objetivos de evitación del desempeño se centra en el deseo de evadir el fracaso y la retroalimentación desfavorable. Según la teoría, las metas de logro que elige un individuo pueden tener un impacto en su motivación, desempeño y bienestar general (Ponce et al., 2024). Comprender los diferentes tipos de metas de logro puede ayudar

a las personas a establecer metas más efectivas y mejorar su desempeño y bienestar. La teoría de las metas de logro establece la existencia de dos tipos opuestos de orientación: la orientación a la tarea y la orientación al ego (García et al., 2024). En el contexto del aprendizaje y el desarrollo, la orientación a objetivos de dominio se incluye en la categoría de orientación a tareas. La orientación hacia el objetivo de dominio se define como el deseo de desarrollar competencias mediante la adquisición de nuevas habilidades y el dominio de nuevas tareas (Dweck, 2022). Esta orientación se caracteriza por centrarse en aprender y mejorar, en lugar de compararse con los demás o buscar validación externa (Bacchella et al., 2019; Conesa Cervera P, 2022; Dweck, 2022).

Según la Teoría de la Orientación a Metas, existen dos tipos de orientación motivacional basados en el concepto de capacidad percibida, uno de los cuales es la orientación a metas de desempeño (Griselda et al., 2022). La orientación a objetivos de desempeño se puede definir como el deseo de demostrar las propias habilidades a los demás o superar a los demás (Cárcamo-Vásquez y Gubbins-Foxley, 2022). Los individuos con esta orientación se centran en el resultado de su desempeño más que en el proceso de aprendizaje y dominio. Creen que sus capacidades son fijas y buscan la validación de fuentes externas. Algunas características de la orientación a objetivos de desempeño incluyen un enfoque en ganar, miedo al fracaso y una tendencia a compararse con los demás (Pastor et al., 2022). Las personas con esta orientación pueden experimentar ansiedad y estrés cuando se enfrentan a tareas desafiantes, ya que su autoestima está ligada a su desempeño (Castro-Paniagua et al., 2022). Sin embargo, la orientación a objetivos de desempeño también puede proporcionar motivación e impulso para lograr el éxito, ya que los individuos se esfuerzan por superar a los demás y recibir reconocimiento por sus habilidades (Álvarez-Arregui et al., 2023).

Los beneficios y limitaciones de la orientación a objetivos de desempeño en la motivación y el logro son complejos y dependen del contexto (Henriquez et al., 2022). Si bien esta orientación puede proporcionar motivación para lograr el éxito, también puede llevar a centrarse en las ganancias a corto plazo a expensas del aprendizaje y

el crecimiento a largo plazo (Sánchez-Soto y García-Martín, 2023). Además, las personas con una fuerte orientación a objetivos de desempeño pueden tener menos probabilidades de asumir riesgos o participar en actividades en las que no sobresaldrán (Cerdeira et al., 2023). La teoría del logro de metas es un aspecto decisivo del desarrollo personal y profesional. Comprender el concepto de metas de logro, incluidos los diferentes tipos, puede ayudar a las personas a establecer objetivos claros y trabajar para alcanzarlos. Se ha demostrado que la orientación a metas de dominio tiene un impacto positivo en el aprendizaje y el desarrollo, mientras que la orientación a metas de desempeño puede ser una fuente de motivación, pero también tiene limitaciones. En última instancia, al comprender y utilizar los objetivos de logro, las personas pueden mejorar su desempeño, motivación y éxito general en diversas áreas de sus vidas.

En cuanto a la dimensión del Desempeño docente, las Metas de Dominio, las metas de dominio se refieren al tipo de metas que se centran en acumular conocimientos o capacidades, lo que lleva a un mayor alcance o poder (Ibarra-Sáiz et al., 2023). En el contexto del aprendizaje, las metas de dominio son objetivos de aprendizaje que apuntan a lograr un alto nivel de competencia en una materia o curso específico (García y Quintanal, 2022). Estos objetivos son diferentes de los objetivos de desempeño, que se centran en lograr un resultado específico o demostrar competencia en relación con los demás (Álvarez et al., 2022). Al establecer objetivos de dominio, las personas pueden centrarse en su crecimiento y desarrollo personal, en lugar de en la validación o competencia externa. Los beneficios de establecer objetivos de dominio son numerosos (García-Lázaro et al., 2022). En primer lugar, pueden ayudar a las personas a mantenerse concentradas y motivadas, ya que brindan una dirección y un propósito claros para su viaje de aprendizaje. Los objetivos de dominio también pueden fomentar el aprendizaje y el crecimiento continuos, ya que las personas comprenden que siempre hay más que aprender y mejorar (Arriagada y Contreras, 2022). Además, establecer objetivos de dominio puede conducir a una mayor sensación de autoeficacia y confianza, a medida que los individuos desarrollan y demuestran su competencia en un área particular (Diettes, 2022).

Los objetivos de dominio se pueden aplicar en diversos entornos, desde la educación hasta el desarrollo profesional (Villoro et al., 2022). En el ámbito cognitivo de los planes de estudio, las metas de dominio se refieren a cómo los estudiantes adquieren conocimientos y pueden medirse mediante una escala objetiva (Gómez-Espinosa et al., 2022; Montes et al., 2022). En el lugar de trabajo, los objetivos de dominio se pueden utilizar para fomentar el desarrollo y el desarrollo de habilidades de los empleados (Gutiérrez-De-rozas et al., 2022). Los objetivos de dominio también se pueden aplicar a los objetivos del equipo, donde la atención se centra en lograr el dominio en una tarea o proyecto en particular (Muñoz-Chávez y López-Chau, 2022). Al establecer objetivos de dominio en diferentes entornos, las personas y los equipos pueden experimentar los beneficios del crecimiento, el desarrollo y los logros personales (Barragán y González, 2022; Fernández-Rodrigo y Gutiérrez-Ujaque, 2022; Gómez-García et al., 2022; Vega et al., 2022).

La segunda dimensión como factor que contribuye al Desempeño docente es la metas de aproximación al desempeño, las metas de enfoque de desempeño son un tipo de orientación a metas que buscan obtener un alto desempeño comparándose con otros o con desempeños anteriores (Villar-Sánchez et al., 2022). En términos simples, implica esforzarse por desempeñarse mejor que los demás o el propio desempeño anterior. Este tipo de orientación a metas se utiliza comúnmente en las organizaciones para medir el desempeño de sus empleados frente a las metas y objetivos establecidos (Muntaner-Guasp et al., 2022). Las metas del enfoque de desempeño pueden ser una herramienta eficaz para motivar a las personas a alcanzar su máximo potencial y alcanzar el éxito.

Los estudios han demostrado que los objetivos de enfoque de desempeño pueden tener un impacto positivo en la motivación (Villalobos y José, 2022). Cuando las personas establecen metas enfocadas en el desempeño, es más probable que se sientan motivadas para trabajar duro y hacer el esfuerzo necesario para lograr sus metas. Este tipo de orientación a objetivos también puede conducir a una mayor

confianza en uno mismo y a una mayor sensación de logro cuando se alcanzan los objetivos. Además, los objetivos de enfoque de desempeño pueden alentar a las personas a aprender nuevas habilidades y conocimientos, mientras se esfuerzan por mejorar su desempeño y superar sus logros anteriores (Montero y Fernández, 2022).

Si bien los objetivos del enfoque de desempeño pueden ser eficaces para motivar a las personas, también existe un posible impacto negativo si se les da demasiada importancia (Galaz-Ruíz y Anaya-Torres, 2022). Un énfasis excesivo en las metas del enfoque de desempeño puede conducir a un enfoque limitado en el logro de resultados y objetivos, en lugar del proceso de aprendizaje y crecimiento. Esto puede hacer que las personas se sientan estresadas, ansiosas y agotadas. Además, el énfasis en la comparación con los demás puede conducir a una cultura competitiva e individualista, que puede no favorecer el trabajo en equipo y la colaboración. Por lo tanto, es importante lograr un equilibrio entre los objetivos del enfoque de desempeño y otras orientaciones de objetivos, como los objetivos de aprendizaje y los objetivos de dominio (Lara et al., 2021).

La tercera dimensión como factor que contribuye al Desempeño docente es la metas de evitación del desempeño, las metas de evitación se refieren al deseo del estudiante de evitar juicios negativos sobre su competencia y de evadir la demostración de sus insuficiencias (Quiñonez-Tapia y Vargas-Garduño, 2023). En el contexto del desempeño docente, las metas de evitación pueden definirse como el enfoque del estudiante en evitar errores y retroalimentación negativa, en lugar de lograr el éxito y el dominio (Trave et al., 2023). Este tipo de orientación hacia objetivos puede tener implicaciones negativas para el desempeño docente, ya que puede generar ansiedad, estrés y falta de compromiso y motivación (Leal et al., 2022). Para comprender el impacto de las metas de evitación en el desempeño docente, es importante explorar su definición y explicación.

Las investigaciones han demostrado que los objetivos de evitación pueden tener un efecto perjudicial en el desempeño docente (Alfaro et al., 2022). Los profesores que

enfatan los objetivos de desempeño tienden a ver los errores como negativos y pueden ser más propensos a adoptar comportamientos defensivos, como culpar a los estudiantes o a factores externos, en lugar de asumir la responsabilidad de su enseñanza (Cárcamo-Vásquez y Gubbins-Foxley, 2022). Esto puede crear un ambiente negativo en el aula y conducir a una disminución del compromiso y la motivación de los estudiantes (Pastor et al., 2022). Además, evitar los objetivos puede llevar a centrarse en los resultados a corto plazo y a una falta de interés en el aprendizaje y el crecimiento a largo plazo (Álvarez-Arregui et al., 2023). Es importante reconocer los efectos negativos de las metas de evitación en el desempeño docente para desarrollar estrategias para superarlas.

Para superar los objetivos de evitación en el aula, los profesores pueden implementar varias estrategias para promover una mentalidad más positiva y orientada al crecimiento (Henriquez et al., 2022). Por ejemplo, los profesores pueden fomentar que se centren en los objetivos de aprendizaje, que enfatizan el desarrollo de habilidades, conocimientos y comprensión, en lugar de centrarse en los resultados del desempeño (Sánchez-Soto y García-Martín, 2023). Además, los profesores pueden proporcionar comentarios constructivos que enfatizan el crecimiento y la mejora, en lugar de centrarse únicamente en los errores y las debilidades (Cerdeira et al., 2023). También es importante fomentar un ambiente de apoyo en el aula que fomente la asunción de riesgos y la experimentación, en lugar del miedo al fracaso (Ibarra-Sáiz et al., 2023). Al implementar estas estrategias, los maestros pueden ayudar a los estudiantes a superar las metas de evitación y desarrollar una mentalidad más positiva y orientada al crecimiento, lo que conduce a un mejor desempeño docente.

El impacto de las metas de evitación en el desempeño docente puede ser perjudicial. Los educadores deben comprender el significado y la lógica detrás de las metas de evitación, junto con sus consecuencias adversas en el aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, los profesores pueden superar los objetivos de evitación en el aula y establecer una atmósfera de aprendizaje más productiva empleando tácticas como establecer expectativas explícitas y ofrecer comentarios constructivos. Al poner

énfasis en el crecimiento y el progreso en lugar de evadir el fracaso, los educadores pueden capacitar a sus estudiantes para que alcancen su máximo potencial y prosperen académicamente.

III. METODOLOGÍA

El estudio adoptó un paradigma positivista, adaptando métodos cuantitativos a los intereses de la investigación. Según Arias et al., (2020) el paradigma positivista establece que para llegar a la verdad absoluta de alguna hipótesis es necesario establecer de forma significativa el camino entre el científico y el objetivo de la investigación.

Para Lopez y Sandoval, (2018) el enfoque en un estudio debe ser un procedimiento sistémico, estricto, ordenado y equilibrado, cuyo fin es conseguir datos importantes, consecuentes, claros e íntegros.

En el estudio se trabajará bajo un enfoque cuantitativo, para Hernandez et al., (2018) en dicho enfoque se captan, procesa y se analiza información numérica de las variables estudiadas, esto ayuda interpretar la situación desde un nivel objetivo, el principal rasgo es la investigación cuantitativa es que va de lo general a lo específico.

3.1. Tipo y diseño de investigación

Con relación al estudio será de tipo Básica Correlacional: La utilización de la investigación cuantitativa es muy ventajosa cuando se examina la correlación entre múltiples variables cuantitativas sin necesidad de manipulación (Hernandez, 2018). En este caso, se investigará la correlación entre el clima organizacional (variable independiente) y el desempeño docente (variable dependiente) para determinar si existe una relación significativa entre ambas y cómo una influye o se asocia con la otra (Lopez y Sandoval, 2018).

A través del examen del clima organizacional como variable independiente y el desempeño docente como variable dependiente, el estudio correlacional nos brinda la oportunidad de investigar las posibles asociaciones entre cambios o variaciones en el clima organizacional y el desempeño docente (Babativa, 2017). Los resultados de este

estudio han proporcionado una base para la creación de intervenciones o estrategias dirigidas a mejorar tanto el clima organizacional como la eficacia de la enseñanza.

En cuanto al diseño, se adoptó un enfoque no experimental ya que el estudio se centró en observar y medir las variables de estudio (clima organizacional y desempeño docente) en su contexto natural, sin manipularlas activamente (Valderrama, 2019). El carácter transversal del estudio es evidente ya que implicó recopilar datos sobre el clima organizacional y el desempeño docente en un momento específico, ofreciendo una instantánea de la relación entre estas variables.

3.2. Variables y Operacionalización

Clima organizacional (V. Independiente.) y Desempeño docente (V. Dependiente) ambas son cuantitativas. Para Herber, (2012) la operacionalización es el proceso de especificar las variables a investigar y explicar cómo se realizará la medición, dichas variables se agruparán en dimensiones, identificando los parámetros de medición en indicadores y escalas.

Variable Independiente: Clima organizacional

Definición conceptual

En el campo de la educación para Locke, (1991), el ambiente de trabajo dentro de una institución educativa está moldeado por las percepciones colectivas y compartidas de los docentes, administradores y otros miembros, lo que se conoce como clima organizacional. Estas percepciones abarcan las políticas, prácticas y condiciones que definen la institución y tienen un impacto directo en las motivaciones, comportamientos y desempeño profesional. Varios factores contribuyen al clima organizacional, como la calidad de las relaciones interpersonales, los estilos de liderazgo, las normas y valores institucionales, el reconocimiento y apoyo al desempeño docente y las oportunidades de desarrollo profesional.

Definición operacional

El clima organizacional en educación se centra en cómo este constructo puede medirse de manera concreta y tangible dentro de una institución educativa. Para hacerlo operativo, el clima organizacional se descompone en variables medibles que reflejan las percepciones y experiencias de los miembros de la comunidad educativa.

El Clima organizacional será evaluado mediante encuestas en función de las dimensiones: Claridad, Desafío y Participación.

Las dimensiones de la variable independiente y los aspectos relevantes para cada indicador se incluyen en las tablas del anexo.

Variable dependiente: Desempeño docente

Definición conceptual

El desempeño docente se define conceptualmente como la eficacia con la que los docentes promueven el aprendizaje y el desarrollo cognitivo, emocional y social de los estudiantes. En términos generales Dweck, (2022) nos define este concepto en una amplia gama de habilidades, conocimientos y competencias que los educadores deben poseer y aplicar para facilitar experiencias de aprendizaje efectivas y significativas. Incluye, pero no se limita a, la planificación educativa, la implementación de estrategias pedagógicas adecuadas, la evaluación del progreso del estudiante, la gestión del aula, y la capacidad de adaptarse a las necesidades individuales y colectivas de los estudiantes.

Definición operacional

El proceso de gestión del desempeño docente juega un papel crucial en el logro educativo, el desarrollo de las competencias clave de los estudiantes y su éxito general en la escuela y más allá. Esto incluye la búsqueda de objetivos de dominio, objetivos

de aproximación al desempeño y objetivos de evitación del desempeño. Las dimensiones de la variable dependiente y los aspectos relevantes para cada indicador se incluyen en las tablas del anexo.

3.3. Población (criterios de selección) muestra, muestreo y unidad de análisis.

Población:

La población es el grupo completo de elementos que comparten las características que son relevantes para el estudio (Aleixo y Lima, 2019). En este caso, la población estuvo constituida por 870 docentes de la Red educativa del distrito Veintiséis de Octubre de Piura. Los criterios de selección son los criterios que se utilizan para decidir si un elemento de la población se incluye en el estudio (Alarcón, 2022). En este caso, los criterios de selección serán, que los docentes sean mayores de 18 años y que llevarán al menos un año trabajando en las Instituciones Educativas.

Muestra:

Una muestra es un subconjunto de la población que se selecciona para representar a toda la población (Alvarado, 2019). En este caso, la muestra estará formada por 140 docentes que fueron seleccionados al azar de la población.

Muestreo:

El muestreo es el proceso de seleccionar una muestra de la población (Alarcón, 2022). En este caso, se utilizará un muestreo aleatorio simple, lo que significa que cada colaborador de la población tendrá la misma probabilidad de ser seleccionado para la muestra. La unidad de análisis es la unidad de observación en la que se recogieron los datos (Aleixo y Lima, 2019). En este caso, la unidad de análisis eran los docentes. El cálculo de la muestra se realizará utilizando la

fórmula para variables cualitativas y población finita (Alarcón, 2022). La fórmula es:

$$n = \frac{Z_{\alpha}^2 pqN}{e^2(N - 1) + Z_{\alpha}^2 pqN}$$

$$N = 220$$

$$p = 0.50$$

$$q = 0.50$$

$$e = 0.05$$

En este caso, se utilizó un nivel de confianza del 95%, una proporción de la población que tiene la característica que se está estudiando de 0,5 y un error de muestreo deseado de 0,05. Sustituyendo estos valores en la fórmula, se obtiene:

$$n = \frac{1.96 * 0.50 * 0.50 * 220}{0.05^2(N - 1) + 1.96 * 0.50 * 0.50 * 220}$$

$$n = 140 \text{ docentes.}$$

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

Técnicas e instrumentos de recolección de datos:

La técnica que se utilizará fue la encuesta con el fin de captar datos de cada variable estudiada. Según Murillo et al., (2018) mediante la encuesta se busca recopilar datos a través de interrogantes con el fin de adquirir indicadores que luego servirán para analizar las variables que se investigan. Como instrumento se usará el cuestionario mediante la puntuación Likert.

Validez

Según Hernández et al., (2018) la validez mide el nivel de fidelidad sobre el cuestionario utilizado y a su vez se calcula lo que realmente debe calcular. Para comprobar el rigor del cuestionario, se trabajó con la opinión de especialistas aplicando la prueba.

Tabla 1: Validez de instrumentos

Validadores de los instrumentos

N°	Experto	Calificación
1	Mg. Miguel Angel Alania Vasquez	Aplicable
2	Mg. Marjorie Catherine Nima Olaya	Aplicable
3	Mg. Auroni Cenepo Gutiérrez	Aplicable

Fuente: Certificado de validez

Confiabilidad

La confiabilidad de los dos cuestionarios fue calculada haciendo uso de la prueba de consistencia interna: Alfa de Cronbach. Para tal efecto, se aplicó una prueba piloto a una muestra representativa de 60 docente en una RED Educativa del distrito Veintiséis de octubre, Piura 2024. Los datos obtenidos se sistematizaron en una base de datos que sirvió para calcular las varianzas por ítems y la varianza de los totales (Corral, 2008). De este modo, se obtuvo como resultados para la variable: Clima organizacional: 0.7893 y para la variable desempeño docente: 0.7944, en ambas variables se puede afirmar que la confiabilidad de los instrumentos es buena.

3.5. Procedimientos:

Para aplicar herramientas de medición reconocidas, se seguirá la siguiente estrategia: luego de preparar el cuestionario para los docentes el distrito de Veintiséis

de Octubre, donde se contactó a los encuestados para obtener el consentimiento para el estudio. Las respuestas de la encuesta se sistematizaron en una tabla utilizando Excel, donde la información se organizó por objetivos del estudio (es decir, variables y dimensiones). Posteriormente, los datos de la hoja de cálculo serán transferidos al software SPSS versión 29.0.1.

3.6. Método de análisis de datos

En el estudio se utilizó el análisis estadístico para verificar las hipótesis de los sujetos, y se utilizaron tablas de doble entrada para profundizar la correspondencia entre las variables y el grado percibido de cada variable, así como gráficos de barras para visualizar el porcentaje de aceptación. De la misma manera, se aplicará prueba de hipótesis mediante análisis de regresión ordinal para contrastar las hipótesis propuestas. Variables analizadas: clima organizacional y desempeño docente. Utilizando un software estadístico para el procesamiento de datos. SPSS versión 29.0.1.

3.7. Aspectos éticos

Precisa Salazar et., (2018) menciona que los valores éticos en la investigación están sujetos al entorno cultural de cada sociedad, y que este comportamiento ético se forma en la familia con los valores adquiridos y la especialización. El artículo requiere que los autores consideren siempre la moral y la ética en estos estudios ya que contribuyen a los resultados reales y que tengan en cuenta los conceptos básicos de autoría y citación de trabajos anteriores, la ética profesional como responsabilidades y obligaciones.

En la implementación de este estudio se tuvo en cuenta el respeto a los derechos de autor y de propiedad intelectual de los autores (libros, revistas, publicaciones, etc.). En este estudio se siguen las normas de redacción a través de citas y referencias APA.

El estudio se realizó con los docentes de las diferentes Instituciones Educativas de Veintiséis de Octubre, Piura y se obtuvo el consentimiento de los encuestados, protegiendo la privacidad de sus respuestas al completar el cuestionario de forma anónima. Las condiciones para su participación, el momento de la encuesta y el anonimato de los entrevistados han sido informados previamente. Este estudio se realizó cumpliendo con las leyes éticas relacionadas con la investigación.

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo

Resultados del objetivo general

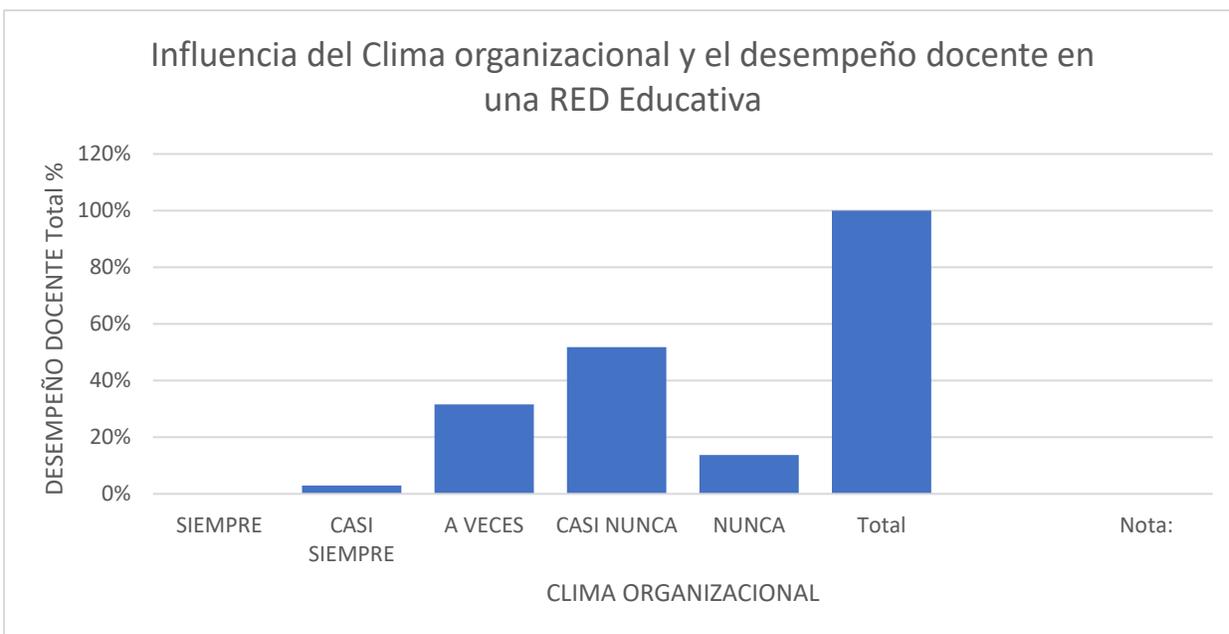
Tabla 2: Resultados de objetivo general

Influencia del Clima organizacional y el desempeño docente de una Red Educativa desde la perspectiva de los docentes.

CLIMA ORGANIZACIONAL	DESEMPEÑO DOCENTE											
	SIEMPRE		CASI SIEMPRE		A VECES		CASI NUNCA		NUNCA		Total	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
SIEMPRE	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
CASI SIEMPRE	4	2.38%	1	0.60%	0	0%	0	0%	0	0%	5	2.98%
A VECES	32	19.04%	12	7.14%	2	1.19%	5	2.97%	2	1.19%	53	31.55%
CASI NUNCA	54	32.14%	26	15.47%	3	1.78%	0	0%	1	0.60%	87	51.78%
NUNCA	14	8.33%	7	4.16%	1	0.60%	3	1.78%	1	0.60%	23	13.69%
Total	104	61.90%	46	27.37%	6	3.57%	8	4.76%	4	2.38%	168	100%

Figura 1: Influencia del clima organizacional y el desempeño docente 2024

Nota: Datos obtenidos de los cuestionarios aplicados a los docentes de una RED educativa, Piura,



La tabla y el gráfico muestran los resultados de la encuesta aplicada a docentes sobre la influencia del clima organizacional en su desempeño en una red educativa. Los datos están distribuidos de la siguiente manera:

Siempre con buen clima organizacional: Ningún docente informó que siempre experimenta un buen clima organizacional. Casi siempre con buen clima organizacional: 4 docentes (2.38%) perciben casi siempre un buen clima organizacional, y todos ellos también reportan casi siempre un buen desempeño docente. A veces con buen clima organizacional: 32 docentes (19.04%) a veces experimentan un buen clima organizacional. La mayoría también indica que a veces tiene un buen desempeño docente (12 docentes o 7.14%). Casi nunca con buen clima organizacional: 54 docentes (32.14%) casi nunca perciben un buen clima organizacional. De estos, la mayoría (26 docentes o 15.47%) indican que su desempeño también es casi nunca bueno. Nunca con buen clima organizacional: 14 docentes (8.33%) nunca experimentan un buen clima organizacional. La mayoría de ellos (7 docentes o 4.16%) también reportan que nunca tienen un buen desempeño docente. En total, 104 docentes (61.90%) indican algún nivel positivo de clima organizacional (desde siempre a veces), mientras que 64 docentes (38.10%) experimentan un clima organizacional negativo (desde casi nunca a nunca). La percepción del clima organizacional tiende a correlacionarse con el desempeño docente, mostrando que un ambiente más positivo está generalmente asociado con mejor desempeño.

Resultados del objetivo específico 1

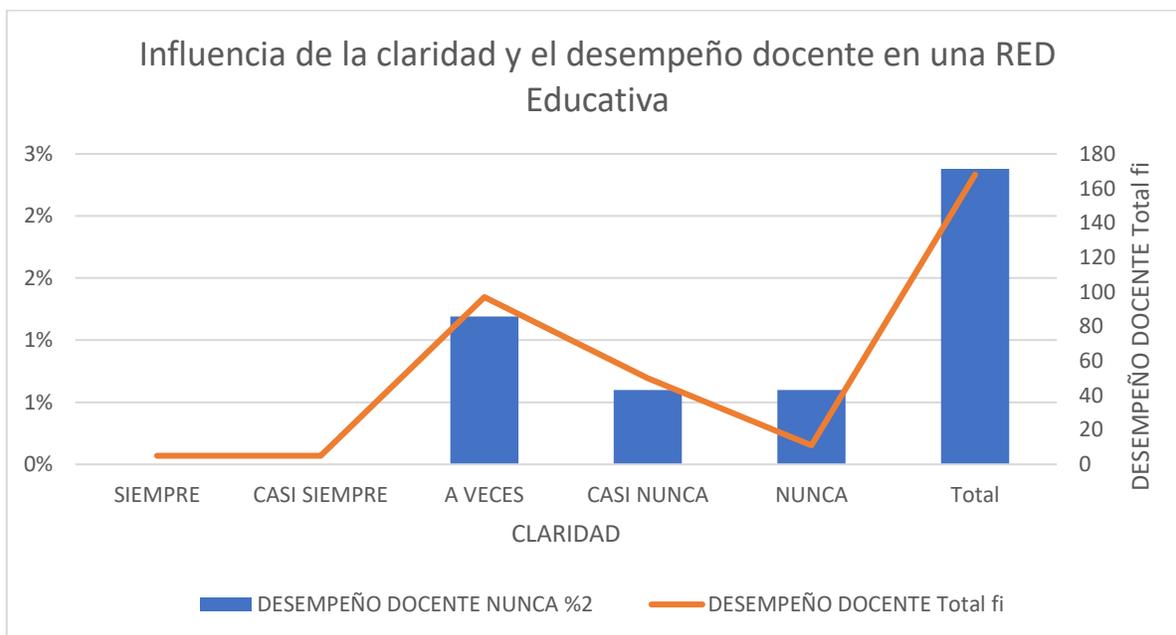
Tabla 3: Influencia de la claridad y el desempeño docente

Influencia de la claridad y el desempeño docente de una Red Educativa desde la perspectiva de los docentes.

CLARIDAD	DESEMPEÑO DOCENTE											
	SIEMPRE		CASI SIEMPRE		A VECES		CASI NUNCA		NUNCA		Total	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
SIEMPRE	4	2.38%	0	0%	1	0.60%	0	0%	0	0%	5	2.98%
CASI SIEMPRE	4	2.38%	1	0.60%	0	0%	0	0%	0	0%	5	2.98%
A VECES	58	34.52%	26	15.48%	4	2.38%	7	4.17%	2	1.19%	97	57.73%
CASI NUNCA	30	17.86%	17	10.12%	1	0.60%	1	0.60%	1	0.60%	50	29.76%
NUNCA	8	4.76%	2	1.19%	0	0%	0	0%	1	0.60%	11	6.55%
Total	104	61.90%	46	27.38%	6	3.57%	8	4.76%	4	2.38%	168	100%

Nota: Datos obtenidos de los cuestionarios aplicados a los docentes de una Red educativa, Piura, 2024

Figura 2: Influencia de la claridad y el desempeño docente



La tabla 2 y el gráfico muestra los resultados de la encuesta sobre la influencia de la claridad en el desempeño docente en una red educativa. Aquí están los resultados estadísticos:

El 34.52% de los docentes considera que "a veces" la claridad influye en su desempeño, siendo este el porcentaje más alto. El siguiente porcentaje significativo es 17.86% para la opción "casi nunca", sugiriendo que este grupo de docentes percibe poca influencia de la claridad en su desempeño. Un 4.76% cree que "nunca" hay tal

relación, mientras que solo un 2.98% opina que "siempre" o "casi siempre" existe influencia de la claridad. al sumar las opciones "siempre", "casi siempre" y "a veces", se obtiene un 61.90% de docentes que reconocen cierto grado de influencia de la claridad en su desempeño. en contraste, el 38.10% opta por "casi nunca" y "nunca", minimizando esta relación. La mayoría de los docentes (34.52%) reportan que la claridad es clara solo a veces, y este grupo también muestra una mayor variabilidad en su desempeño docente. Un porcentaje significativo de docentes (22.62%) perciben la claridad como casi nunca o nunca clara, lo cual se refleja en un desempeño docente generalmente más bajo. Solo un pequeño porcentaje (4.76%) de docentes siente que la claridad organizacional siempre o casi siempre clara, con resultados mixtos en su desempeño docente. Estos resultados sugieren que mejorar la claridad en las comunicaciones y políticas de la organización podría tener un impacto positivo en el desempeño docente, dado que la claridad ocasional ya parece beneficiar a un número significativo de docentes.

Resultados del objetivo específico 2

Tabla 4: Influencia del desafío y el desempeño docente

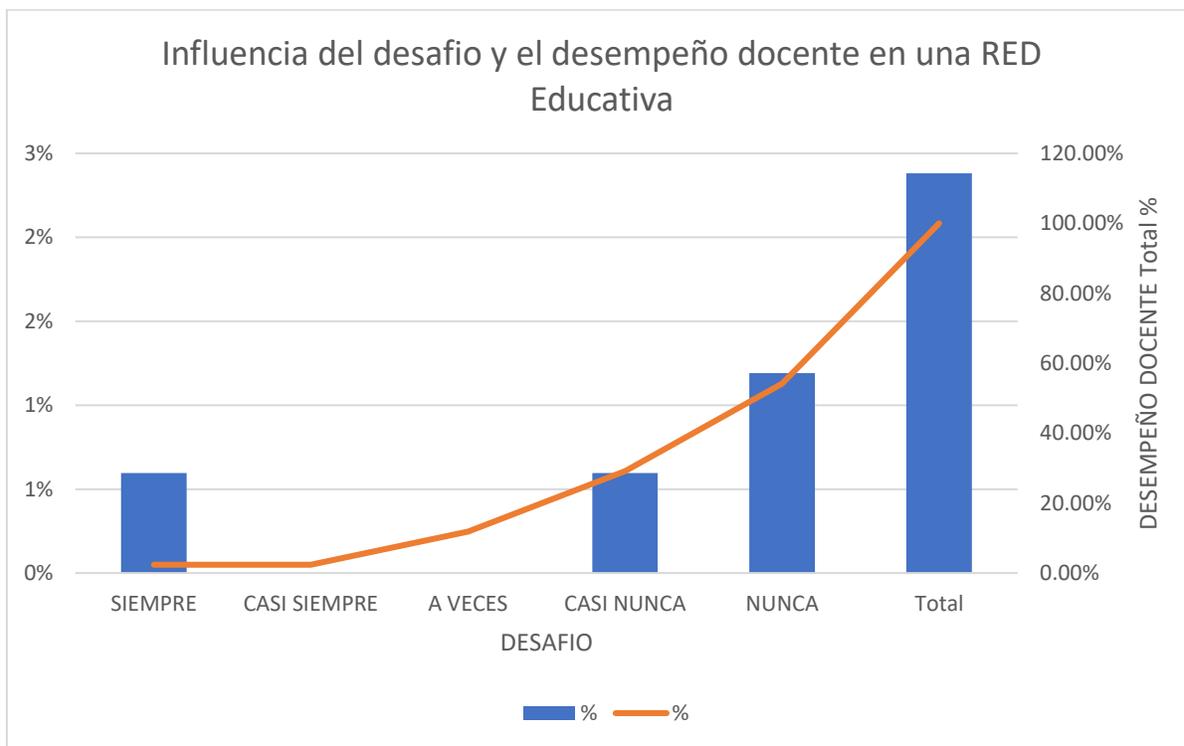
Influencia del desafío y el desempeño docente en una RED Educativa desde la

DESAFIO	DESEMPEÑO DOCENTE											
	SIEMPRE		CASI SIEMPRE		A VECES		CASI NUNCA		NUNCA		Total	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
SIEMPRE	2	1.19%	0	0%	0	0.00%	1	1%	1	1%	4	2.38%
CASI SIEMPRE	3	1.79%	1	0.60%	0	0%	0	0%	0	0%	4	2.38%
A VECES	11	6.55%	6	3.57%	1	0.60%	2	1.19%	0	0.00%	20	11.90%
CASI NUNCA	30	17.86%	15	8.93%	1	0.60%	2	1.19%	1	0.60%	49	29.16%
NUNCA	50	29.76%	32	19.05%	2	1%	5	3%	2	1.19%	91	54.16%
Total	96	57.14%	54	32.14%	4	3.57%	10	5.95%	4	2.38%	168	100%

perspectiva de los docentes.

Nota: Datos obtenidos de los cuestionarios aplicados a los docentes de una RED educativa, Piura, 2024

Figura 3: Influencia del desafío y el desempeño docente



La Tabla 4 y el gráfico muestra la influencia del desafío en el desempeño docente, desglosada en varias categorías de frecuencia (siempre, casi siempre, a veces, casi nunca, nunca) tanto para el desafío como para el desempeño docente. La mayor parte de los docentes (35.71%) indica que "Nunca" perciben desafíos y también presentan un bajo desempeño. Hay una tendencia decreciente en la proporción de docentes con alto desempeño a medida que disminuye la percepción de desafío. Un pequeño porcentaje de docentes (1.19%) que "Siempre" perciben desafíos también siempre tienen un buen desempeño.

El gráfico de barras muestra visualmente la relación entre la frecuencia de percepción de desafíos (eje X) y el porcentaje de desempeño docente (eje Y), junto con una línea que representa el porcentaje acumulado. Hay una clara tendencia donde los docentes que "Nunca" perciben desafíos tienen el mayor porcentaje acumulado de bajo desempeño. Los docentes que perciben desafíos "A Veces" tienen una

distribución más equilibrada de desempeño, indicando una correlación más positiva. El porcentaje de desempeño docente es menor entre aquellos que perciben desafíos "Siempre" o "Casi Siempre". Los datos sugieren que la percepción de desafíos está correlacionada con el desempeño docente, pero no de manera lineal. Los extremos (siempre y nunca) de percepción de desafíos tienden a asociarse con menor desempeño, mientras que una percepción moderada de desafíos (a veces) parece estar asociada con un mejor desempeño docente.

La mayoría de los docentes no siente desafíos consistentes en su trabajo, lo que podría estar afectando su desempeño de manera negativa. Implementar desafíos adecuados podría no solo aumentar el compromiso y la satisfacción, sino también mejorar la calidad del desempeño docente. Estos resultados destacan la importancia de un clima organizacional que equilibre adecuadamente los desafíos para fomentar un ambiente de trabajo dinámico y propicio para el desarrollo docente. Se sugiere una revisión de las políticas y prácticas actuales para integrar desafíos que sean percibidos como positivos y constructivos, promoviendo así un mejor desempeño general.

Resultados del objetivo específico 3

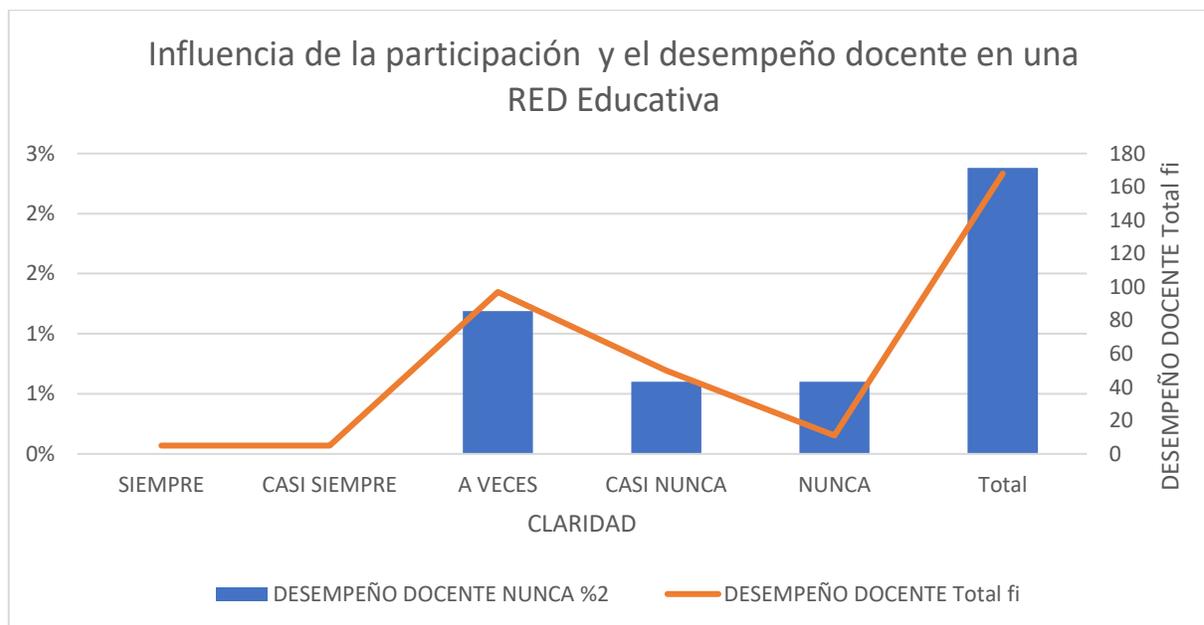
Tabla 5. Influencia de la participación y el desempeño docente

Influencia de la Participación y el desempeño docente de una Red Educativa desde la perspectiva de los docentes.

PARTICIPACIÓN	DESEMPEÑO DOCENTE											
	SIEMPRE		CASI SIEMPRE		A VECES		CASI NUNCA		NUNCA		Total	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
SIEMPRE	4	2.38%	1	0.60%	0	0%	0	0%	0	0%	5	2.98%
CASI SIEMPRE	18	10.71%	7	4.17%	0	0%	4	2.38%	2	1.19%	31	18.45%
A VECES	33	19.64%	13	7.74%	1	0.60%	4	2.38%	0	0%	51	30.36%
CASI NUNCA	36	21.43%	23	13.69%	2	1.19%	2	1.19%	1	0.60%	64	38.09%
NUNCA	10	5.95%	5	2.98%	1	0.60%	0	0%	1	0.60%	17	10.12%
Total	101	60.12%	49	29.16%	4	2.38%	10	5.95%	4	2.38%	168	100%

Nota: Datos obtenidos de los cuestionarios aplicados a los docentes de una red educativa, Piura, 2024

Figura 4: Influencia de la participación y el desempeño docente



La tabla y el gráfico muestra la relación entre la participación de los docentes en actividades de una red educativa y su desempeño percibido. Aquí están los resultados detallados:

Alta Participación y Alto Desempeño: Hay pocos docentes (4) que siempre participan y siempre se perciben como de alto desempeño, representando solo el 2.38% del total. Participación Esporádica y Desempeño Variado. La mayoría de los docentes participan "A veces" (33.96%) o "Casi nunca" (21.43%), con un desempeño que tiende a variar, incluyendo categorías desde "Casi siempre" hasta "Nunca". Baja Participación: Los docentes que "Nunca" participan constituyen el 10.12% del total, con un desempeño generalmente bajo, reflejado en las categorías de desempeño de "Casi nunca" a "Nunca". Parece haber una correlación positiva, aunque no muy fuerte, entre la frecuencia de participación y la percepción de un alto desempeño docente. Los que participan con más frecuencia tienden a estar en las categorías de mejor desempeño, aunque los números son pequeños. La mayoría de los docentes participa ocasionalmente, lo que sugiere que la participación puede estar influenciada por otros factores no capturados en esta tabla, como la carga de trabajo, el interés personal, o las oportunidades de desarrollo profesional disponibles.

Resultados inferenciales

Resultados de la hipótesis general

Tabla 6: Estadísticos de correlación de la hipótesis general

Estadísticos de correlación de la hipótesis general

Variable 1	Rho de Spearman	Variable 2 Desempeño docente
Clima organizacional	Coeficiente de correlación	,883**
	Sig. (unilateral)	,000
	N	168

Nota: Datos obtenidos de los cuestionarios aplicados a los docentes de una Red Educativa, Piura, 2024

La tabla muestra el resultado de un análisis de correlación de Spearman que evalúa la relación entre el clima organizacional y el desempeño docente.

Rho de Spearman: El valor $.883$ indica una correlación muy fuerte y positiva. Esto significa que a medida que la percepción del clima organizacional mejora, también lo hace el desempeño docente, de manera consistente. Significancia (Sig. unilateral): El valor de significancia mostrado es $.000$, lo que indica que el resultado es estadísticamente significativo. En términos prácticos, esto significa que es extremadamente improbable (menos de 1 en 1000 veces) que esta fuerte correlación sea resultado del azar. Por lo tanto, podemos tener mucha confianza en que la relación observada es real y no una coincidencia. N: 168, representa el tamaño de la muestra, es decir, el número total de docentes encuestados en el estudio.

El análisis revela que existe una correlación significativa y fuerte entre un buen clima organizacional y un alto desempeño docente. Esto sugiere que los esfuerzos para mejorar el clima organizacional pueden ser muy beneficiosos para elevar la calidad y eficacia del desempeño docente. Además, la alta correlación (0.883) resalta la posible efectividad de las políticas destinadas a mejorar el clima organizacional, como las inversiones en desarrollo profesional, fomento del bienestar y apoyo a los docentes, entre otros aspectos.

Resultados de la hipótesis específica 1

Tabla 7: Estadísticos de correlación de la hipótesis específica 1

Estadísticos de correlación de la hipótesis específica 1

Dimensión 1	Rho de Spearman	Variable 2 Desempeño docente
Claridad	Coeficiente de correlación	,929**
	Sig. (unilateral)	,001
	N	168

Nota: Datos obtenidos de los cuestionarios aplicados a los docentes de una Red Educativa, Piura, 2024

La Tabla 7 presenta los resultados de un análisis de correlación de Spearman para evaluar la relación entre la claridad en la organización y el desempeño docente.

Significancia (Sig. unilateral): El valor .001 indica que la correlación es estadísticamente significativa, con una probabilidad muy baja (0.1%) de que este resultado sea debido al azar. Esto subraya la fiabilidad de la correlación detectada: El tamaño de la muestra es de 168, indicando el número total de docentes que participaron en el estudio. Interpretación y Significado: La correlación muy alta entre claridad y desempeño docente enfatiza la importancia de tener objetivos claros y comunicaciones efectivas dentro de las instituciones educativas. Esta correlación sugiere que una mejor comprensión de las expectativas y un marco de trabajo claro pueden ser críticos para optimizar el desempeño de los docentes. En términos prácticos, las políticas y prácticas que aumentan la claridad organizacional podrían tener un impacto significativo en mejorar la calidad de la enseñanza. Además, estos resultados podrían ser utilizados para argumentar a favor de inversiones en formaciones y herramientas que ayuden a mejorar la comunicación y la definición de roles dentro de las escuelas, asegurando que todos los docentes entiendan claramente sus responsabilidades y los objetivos educativos a alcanzar.

Resultados de la hipótesis específica 2

Tabla 8: Estadísticos de correlación de la hipótesis específica 2

Estadísticos de correlación de la hipótesis específica 2

Dimensión 2	Rho de Spearman	Variable 2 Desempeño docente
Desafío	Coefficiente de correlación	,934**
	Sig. (unilateral)	,001
	N	168

Nota: Datos obtenidos de los cuestionarios aplicados a los docentes de una RED educativa, Piura, 2024

La tabla 8 presenta los estadísticos de correlación de la hipótesis específica 2, enfocándose en la relación entre la dimensión "Desafío" y el "Desempeño docente" usando la prueba de correlación de Spearman.

Dimensión 2 - Desafío: Se refiere a una de las dimensiones evaluadas en los cuestionarios aplicados a los docentes. En este contexto, "Desafío" puede referirse a la percepción de los docentes sobre los retos y exigencias que enfrentan en su labor educativa.

Variable 2 - Desempeño docente: Se refiere a la medida del rendimiento de los docentes, posiblemente evaluado a través de indicadores como efectividad en la enseñanza, resultados de los estudiantes, y autoevaluaciones o evaluaciones externas.

Rho de Spearman: Es un coeficiente de correlación no paramétrico que mide la fuerza y la dirección de la asociación entre dos variables ordinales. Es adecuado cuando los datos no cumplen con los supuestos de normalidad requeridos por el coeficiente de correlación de Pearson.

Coefficiente de correlación (ρ): El valor de 0.934 indica una correlación positiva muy fuerte entre la dimensión "Desafío" y el "Desempeño docente". Esto sugiere que a medida que los docentes perciben más desafíos en su trabajo, su desempeño también tiende a mejorar.

Significancia (Sig. unilateral): El valor p de 0.001 indica que la correlación observada es estadísticamente significativa, es decir, la probabilidad de que esta correlación ocurra por azar es menor del 0.1%. Esto proporciona evidencia sólida de que la relación observada es real y no producto del azar.

Número de participantes (N): La muestra de 168 docentes proporciona una base suficiente para realizar un análisis estadístico confiable y robusto. Los datos fueron obtenidos de cuestionarios aplicados a docentes de una red educativa en Piura en el año 2024, lo que contextualiza el estudio en un entorno y periodo específico.

La tabla sugiere que hay una relación fuerte y positiva entre la percepción de desafíos en el entorno laboral de los docentes y su desempeño. Esto podría interpretarse que enfrentar desafíos en el trabajo puede motivar a los docentes a mejorar su rendimiento, posiblemente a través de la superación personal y profesional, el desarrollo de nuevas habilidades, y una mayor satisfacción laboral. Estos hallazgos son importantes para las políticas educativas y la gestión escolar, ya que indican que proporcionar un entorno desafiante pero apoyado podría mejorar el desempeño de los docentes, beneficiando así el proceso educativo y los resultados de los estudiantes.

Resultados de la hipótesis específica 3

Tabla 9: Estadísticos de correlación de la hipótesis específica 3

Estadísticos de correlación de la hipótesis específica 3

Dimensión 3	Rho de Spearman	Variable 2 Desempeño docente
Participación	Coefficiente de correlación	,979**
	Sig. (unilateral)	,001
	N	168

Nota: Datos obtenidos de los cuestionarios aplicados a los docentes de una red educativa, Piura, 2024

La tabla 9 presenta los estadísticos de correlación de la hipótesis específica 3, enfocándose en la relación entre la dimensión "Participación" y el "Desempeño docente" usando la prueba de correlación de Spearman.

Dimensión 3 - Participación: Se refiere a una de las dimensiones evaluadas en los cuestionarios aplicados a los docentes. En este contexto, "Participación" puede referirse al grado en que los docentes se involucran activamente en actividades escolares, decisiones educativas y colaboraciones con colegas y estudiantes. Variable

2 - Desempeño docente: Se refiere a la medida del rendimiento de los docentes, posiblemente evaluado a través de indicadores como efectividad en la enseñanza, resultados de los estudiantes, y autoevaluaciones o evaluaciones externas.

Rho de Spearman: Es un coeficiente de correlación no paramétrico que mide la fuerza y la dirección de la asociación entre dos variables ordinales. Es adecuado cuando los datos no cumplen con los supuestos de normalidad requeridos por el coeficiente de correlación de Pearson. Coeficiente de correlación (ρ): El valor de 0.979 indica una correlación positiva extremadamente fuerte entre la dimensión "Participación" y el "Desempeño docente". Esto sugiere que a medida que los docentes participan más activamente en su entorno laboral, su desempeño también tiende a mejorar significativamente.

Significancia (Sig. unilateral): El valor p de 0.001 indica que la correlación observada es estadísticamente significativa, es decir, la probabilidad de que esta correlación ocurra por azar es menor del 0.1%. Esto proporciona evidencia sólida de que la relación observada es real y no producto del azar.

Número de participantes (N): La muestra de 168 docentes proporciona una base suficiente para realizar un análisis estadístico confiable y bueno. Los datos fueron obtenidos de cuestionarios aplicados a docentes de una red educativa en Piura en el año 2024, lo que contextualiza el estudio en un entorno y periodo específico. La tabla sugiere que hay una relación extremadamente fuerte y positiva entre la participación activa de los docentes en su entorno laboral y su desempeño. Esto podría interpretarse que la participación en decisiones escolares, actividades colaborativas y en la comunidad educativa puede tener un impacto muy significativo en el rendimiento de los docentes. Estos hallazgos son importantes para las políticas educativas y la gestión escolar, ya que indican que fomentar la participación activa de los docentes en diversas actividades y decisiones escolares puede ser una estrategia efectiva para mejorar su desempeño. Esto puede, a su vez, beneficiar el proceso educativo y los resultados de los estudiantes.

V. DISCUSIÓN

Con relación a la Tabla 1 muestra la influencia del clima organizacional en el desempeño docente. Observamos que un 51.78% de los docentes indican que el clima organizacional afecta su desempeño "A veces", seguido por un 32.14% que mencionan "Casi nunca". Esto sugiere que el clima organizacional es percibido como un factor que ocasionalmente influye en el desempeño docente. Es notable que ningún docente considera que el clima organizacional "Siempre" influye en su desempeño, lo que podría indicar que existen otros factores más determinantes o que el impacto del clima organizacional no es constante. En la Tabla 2 se analiza la influencia de la claridad en el desempeño docente. Aquí, un 57.73% de los docentes señalan que la claridad influye "A veces" en su desempeño, mientras que un 29.76% indican que "Casi nunca". Este resultado refleja que la claridad, aunque importante, no es un factor predominante que siempre afecte el desempeño docente. La claridad podría referirse a la comunicación efectiva de las expectativas, objetivos y procesos dentro del ambiente escolar.

La Tabla 3 expone la relación entre el desafío y el desempeño docente. La mayoría de los docentes (54.16%) consideran que el desafío "Nunca" influye en su desempeño, seguido por un 29.16% que menciona "Casi nunca". Esto sugiere que los docentes no perciben los desafíos como un factor significativo en su desempeño. Es posible que los docentes se sientan preparados para enfrentar los desafíos o que estos no sean lo suficientemente relevantes para afectar su desempeño. Finalmente, la Tabla 4 presenta la influencia de la participación en el desempeño docente. Un 38.09% de los docentes indican que la participación "Casi nunca" influye en su desempeño, mientras que un 60.12% mencionan que influye "Siempre". Esto refleja que la participación es un factor que tiene un impacto significativo y constante en el desempeño docente. La participación puede referirse a la inclusión en la toma de decisiones, el trabajo colaborativo y la implicación en actividades escolares, lo cual parece ser valorado por los docentes.

Con relación a la hipótesis general muestra una evaluación positiva muy fuerte (Rho de Spearman = .883) y altamente significativa ($p < .001$) entre el clima organizacional y el desempeño docente. Esto implica que, a mejor clima organizacional, mejor será el desempeño de los docentes en la RED educativa. La hipótesis específica 1 indica una calificación positiva muy alta (Rho = .929) y significativa ($p < .001$) entre la claridad de la dimensión 1 y el desempeño docente. Sugiere que una mayor claridad en esa dimensión se asocia a un mejor desempeño. La hipótesis específica 2 señala una calificación positiva alta (Rho = .934) y significativa ($p < .001$) entre la claridad de la dimensión 1 y el desempeño docente. De nuevo, una mayor claridad en esa dimensión parece vincularse con un mejor desempeño. La hipótesis específica 3 muestra una calificación positiva alta (Rho = .979) y significativa ($p < .001$) entre la claridad de la dimensión 1 y el desempeño docente. Consistente con las anteriores, una mayor claridad en esa dimensión se relaciona con mejor desempeño. Los resultados resaltan la importancia de promover un buen clima organizacional en las instituciones educativas, ya que tiene un impacto directo y positivo en el desempeño de los docentes.

Como precisa Fernández-García et al. (2023) definen el clima organizacional como la percepción que los miembros de una organización tienen sobre su ambiente de trabajo, lo cual influye en su comportamiento. Este concepto enfatiza la importancia de las percepciones colectivas en la motivación, compromiso y satisfacción de los docentes. Hooper et al. (2023) integran el clima organizacional con la cultura organizacional, argumentando que mientras el clima se refiere a las percepciones compartidas sobre el ambiente de trabajo, la cultura se enfoca en los valores, normas y prácticas que constituyen la identidad de la organización. Esta integración resalta la necesidad de abordar tanto las percepciones inmediatas como los valores subyacentes para mejorar el ambiente laboral. Carrillo-Carreño y Bolívar-León (2023), en su estudio sobre la Vicerrectoría de Investigación y Extensión de una universidad pública en Colombia, encontraron que factores sociodemográficos como la edad, sexo, antigüedad y estado civil tienen relación con el clima y la satisfacción laboral. Además, destacaron la motivación como un factor clave que influye en el clima organizacional.

Este estudio subraya la importancia de considerar características individuales y contextuales al evaluar el clima organizacional. Tavakol et al. (2023) describen el clima organizacional escolar como las percepciones compartidas sobre el entorno laboral, influenciadas por el liderazgo directivo, relaciones interpersonales, comunicación y condiciones de trabajo. Esta definición específica para el ámbito educativo resalta los factores que pueden ser más relevantes en las escuelas y cómo estos afectan el desempeño docente. Huang et al. (2022) señalan que el clima organizacional en el ámbito educativo está determinado por variables estructurales, personales, conductuales y psicológicas presentes en la institución.

Este enfoque integral permite una comprensión más profunda de cómo diferentes factores interrelacionados contribuyen al clima organizacional y, por ende, al desempeño docente. Jalili (2022) y Delgado y Estrada (2022) destacan la importancia del desempeño docente más allá del conocimiento disciplinar, incluyendo habilidades pedagógicas y la capacidad de crear un ambiente de aprendizaje positivo. Esto sugiere que el clima organizacional también debe facilitar estas competencias para mejorar el desempeño docente. Lara et al. (2021) enfatizan la distinción entre clima y cultura organizacional, subrayando que intervenciones específicas pueden mejorar el clima sin cambiar necesariamente la cultura subyacente. Esta perspectiva es útil para diseñar estrategias de intervención que se centren en aspectos concretos del clima organizacional.

Gonzales et al. (2021), en su revisión sobre el clima organizacional en el sector público latinoamericano, identificaron factores psicológicos individuales, grupales y organizacionales que afectan directamente el clima de la empresa. La correlación entre compromiso, motivación y clima organizacional fue evidente, destacando la importancia de un buen clima para un alto nivel de satisfacción laboral y desempeño. Barrios et al. (2020), en su estudio sobre la participación comunitaria en una institución educativa, concluyeron que la colaboración efectiva entre directivos, profesores, familias y acudientes mejora el clima organizacional. Este hallazgo subraya la importancia de la participación comunitaria como un factor clave para un ambiente

escolar positivo. Ruiz (2020), en su tesis sobre clima organizacional y desempeño docente, encontró una relación positiva entre estas variables, concluyendo que un buen clima organizacional favorece un buen desempeño docente. Este estudio proporciona evidencia empírica directa que apoya la importancia de un clima organizacional positivo para el desempeño docente.

Factores como la organización, los incentivos, las relaciones interpersonales y la esencia del trabajo docente influyen en la percepción del clima organizacional (Ángel y Ávila, 2022). La comunicación, el liderazgo y la cultura organizacional también juegan un papel clave en la calidad educativa (Sancho y Santos, 2021). Un clima organizacional favorable promueve un entorno colaborativo y de apoyo, donde los docentes pueden dar lo mejor de sí mismos. Por el contrario, un clima negativo puede generar baja moral, agotamiento y menor satisfacción laboral (Gutiérrez et al., 2021). Varios estudios encuentran relaciones significativas entre el clima organizacional, el desempeño docente, la motivación profesional y el compromiso (Vera, 2021; Valarezo, 2020; Chuquihuanca et al., 2021). Estos hallazgos pueden ser útiles para que los líderes educativos implementen estrategias para mejorar el clima y el desempeño docente. Un clima organizacional deficiente puede conducir a falta de apoyo, infravaloración y desconexión de los docentes, resultando en estrés, falta de motivación e incluso rotación (Chacón et al., 2021). Crear un ambiente de trabajo positivo es decisivo para mejorar el clima organizacional y el desempeño docente (Gustau et al., 2022; Martín et al., 2022; Arroyo et al., 2022).

La teoría del establecimiento de metas de Locke como la teoría de metas de logro de Dweck proporcionan marcos valiosos para comprender y mejorar la motivación, el desempeño y el bienestar en el contexto educativo. La teoría del establecimiento de metas de Locke destaca la importancia de establecer metas específicas, desafiantes y alcanzables, proporcionar retroalimentación y evaluación periódicas, y fomentar el compromiso y la responsabilidad con los objetivos. Aplicar estos principios puede contribuir a crear un clima organizacional positivo en las instituciones educativas, mejorando la claridad, abordando los desafíos y fomentando

la participación. Por otro lado, la teoría de metas de logro de Dweck distingue entre metas de dominio, metas de enfoque de desempeño y metas de evitación del desempeño. Las metas de dominio se centran en el desarrollo de competencias y habilidades, y pueden fomentar el crecimiento personal, la autoeficacia y el aprendizaje continuo. Las metas de enfoque de desempeño buscan obtener un alto rendimiento en comparación con otros, pero un énfasis excesivo en estas metas puede generar estrés y ansiedad. Las metas de evitación del desempeño, que se refieren al deseo de evitar juicios negativos y demostrar deficiencias, pueden tener un efecto perjudicial en el desempeño docente y en el aprendizaje de los estudiantes.

Ambas teorías tienen implicaciones importantes para los educadores y los líderes educativos. Al aplicar los principios de la teoría del establecimiento de metas de Locke, las instituciones educativas pueden crear un clima organizacional que promueva la motivación, la satisfacción laboral y el desempeño general. Al mismo tiempo, al comprender las diferentes categorías de metas de logro descritas por Dweck, los docentes pueden fomentar metas de dominio, proporcionar retroalimentación constructiva y crear un ambiente de apoyo que promueva el aprendizaje y el crecimiento.

Finalmente los resultados del estudio refuerzan la hipótesis de que el clima organizacional influye positivamente en el desempeño docente. Las instituciones educativas deben centrarse en mejorar la claridad de las comunicaciones, ofrecer desafíos adecuados y fomentar la participación activa de los docentes. Al hacerlo, no solo se mejora el desempeño docente, sino que también se crea un ambiente de trabajo más satisfactorio y motivador, beneficiando tanto a los docentes como a los estudiantes. Se debe invertir en un clima organizacional positivo es ya que es decisivo para el éxito educativo. Las estrategias sugeridas basadas en los hallazgos del estudio pueden servir como una guía práctica para las instituciones que buscan mejorar la calidad de la educación a través de un mejoramiento del ambiente laboral de sus docentes.

IV. CONCLUSIONES

1. Las relaciones interpersonales positivas y un liderazgo efectivo dentro de la institución educativa son componentes cruciales del clima organizacional que influyen directamente en el desempeño docente. Un liderazgo que apoya valora y escucha a los docentes, junto con relaciones interpersonales armoniosas, crea un ambiente propicio para el desempeño óptimo de los docentes.
2. La claridad en la comunicación de objetivos y expectativas dentro de una institución educativa tiene una influencia significativa y positiva en el desempeño docente. Los docentes que entienden claramente sus roles y las expectativas institucionales tienden a desempeñarse mejor, lo que subraya la importancia de una comunicación efectiva y la definición precisa de roles dentro de las organizaciones educativas.
3. La percepción de desafíos adecuados en el ambiente de trabajo está correlacionada con un mejor desempeño docente. Instituciones que proporcionan tareas y proyectos que desafían a los docentes de manera constructiva, sin ser abrumadores, pueden fomentar un ambiente de crecimiento profesional continuo y mantener a los docentes motivados y comprometidos.
4. La participación activa de los docentes en actividades institucionales y en la toma de decisiones está positivamente asociada con su desempeño. Involucrar a los docentes en diversos aspectos de la vida escolar no solo mejora su motivación y sentido de pertenencia, sino que también contribuye a un desempeño docente más efectivo y a una mayor satisfacción laboral.

V. RECOMENDACIONES

1. Organizar actividades de integración y team-building que fortalezcan las relaciones interpersonales entre los docentes y el personal administrativo. Establecer políticas de resolución de conflictos que faciliten un ambiente de trabajo armonioso y respetuoso.
2. Establecer canales de comunicación claros y efectivos donde se articulen claramente los objetivos, expectativas y responsabilidades de los docentes. Implementar reuniones regulares de retroalimentación donde los docentes puedan expresar sus inquietudes y recibir orientación.
3. Diseñar tareas y proyectos que sean desafiantes y estimulantes para los docentes, promoviendo su crecimiento profesional y evitando la monotonía. Proveer oportunidades de desarrollo profesional continuo, tales como talleres, cursos y capacitaciones, que mantengan a los docentes motivados y actualizados.
4. Crear comités de participación donde los docentes puedan involucrarse en la toma de decisiones relacionadas con la gestión escolar. Fomentar una cultura de colaboración donde las opiniones y sugerencias de los docentes sean valoradas y consideradas.

REFERENCIAS

- Alfaro Cardenas, P. F., Guimet Castro, M., & Malaspina Quevedo, M. (2022). Predictive Analysis of Academic Performance in Peruvian Children: The Role of Effortful Control and School Liking. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 20(57), 291–310. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v20i57.4189>
- Álvarez-Arregui, E., Rodríguez-Martín, A., Belver Domínguez, J. L., & Rodríguez Díaz, J. (2023). Clima profesional docente en los institutos de educación secundaria. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 75(1), 15–33. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2023.94628>
- Álvarez, R. F., Perdomo, L. A. T., Cuadros, L. K. J., & Sánchez, T. S. G. (2022). Learning and Knowledge Technologies (Lkt) in the Classical Languages Classroom: Implementation and Results At the University of La Sabana. In *Forma y Funcion* (Vol. 35, Issue 2). <https://doi.org/10.15446/fyf.v35n2.92486>
- Ángel, S., & Avila, E. (2022). Clima organizacional, convivencia escolar y desempeño profesional: triada importante en el contexto educativo ecuatoriano. *Honoreis Causa*, 14, 109–128. <https://orcid.org/0000-0003-2794-2658>
- Anzum, H. M. N., Chakraborty, T. K., & Bosu, H. (2023). Farmer's Perception and Factors Influencing Adoption of Adaptation Measures to Cope with Climate Change: An Evidence from Coastal Bangladesh. *Environment and Natural Resources Journal*, 21(2), 1–14. <https://doi.org/10.32526/enrj/21/202200186>
- Arias, G. (2020). El proceso de investigación. *Bachillerato Virtual*, 1–12. http://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Lectura/bachillerato/documentos/LEC7.2.pdf
- Arriagada Chinchón, R., & Contreras Perez, G. (2022). Prácticas de evaluación del aprendizaje en profesoras y profesores secundarios de enseñanza religiosa en Chile. *Revista Meta: Avaliação*, 14(42), 41.
- Arroyo, S., Iglesias, M., & Lozano, I. (2022). Capacitación Inicial Del Profesorado De

Secundaria: Percepciones Del Alumnado En Prácticas. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review / Revista Internacional de Humanidades*, 11(Monográfico), 1–10. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.3926>

Babativa, C. (2017). *Investigación cuantitativa*. <http://www.areandina.edu.co>

Bacchella, M. M., Bogado, L. R., & Forgioni, R. M. (2019). La mentalidad de crecimiento: El esfuerzo como herramienta esencial para el logro de metas y el error como parte del aprendizaje. *Tecnologías y Pedagogía Para La Enseñanza*. <http://rpsico.mdp.edu.ar/handle/123456789/951>

Barragán, S., & González, L. (2022). Assessment model of a mathematics university textbook. *Estudios Pedagogicos*, 48(1), 125–148. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052022000100125>

Barrios, Y., Alcalá, M., Carrillo, M., & Vargas, L. E. (2020). Clima organizacional de los procesos de participación comunitaria de una institución educativa. Caso estudio. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(Extra11), 138–163. <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.4278340>

Brown, A., Atchison, K., Hecker, K., & Kassam, A. (2021). A Tale of Four Programs: How Residents Learn About Quality Improvement during Postgraduate Medical Education at the University of Calgary. *Teaching and Learning in Medicine*, 33(4), 390–406. <https://doi.org/10.1080/10401334.2020.1847652>

Cárcamo-Vásquez, H., & Gubbins-Foxley, V. (2022). Concepciones que posee el futuro personal docente de educación primaria sobre la participación de los padres y las madres en la escuela. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 1–19. <https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14508>

Carrillo-Carreño, K. S., & Bolívar-León, R. (2023). Clima organizacional y satisfacción laboral en la Vicerrectoría de Investigación y Extensión (VIE) de una universidad

- pública en Colombia. *AiBi Revista de Investigación, Administración e Ingeniería*, 11(1), 8–19. <https://doi.org/10.15649/2346030X.3120>
- Castro-Paniagua, W., Chávez-Epiquén, A., & Arévalo-Quijano, J. C. (2022). Inteligencia emocional: Asociación con las emociones negativas y desempeño laboral en personal docente universitario. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 1–17. <https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14391>
- Cerda Etchepare, G., Vera Sagredo, A., & Saadati, F. (2023). Interacción compleja del estilo atribucional, autorregulación y resiliencia respecto del rendimiento en matemáticas. *Revista Complutense de Educación*, 34(1), 35–45. <https://doi.org/10.5209/rced.76753>
- Chacón, F., Blaz, F., & Castro, W. (2021). Institutional climate and teaching performance in educational institutions of the La Esperanza district-UGEL N ° 02-2020. *Polo Del Conocimiento*, 6(5), 964–979. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i5.2722>
- Chang, I.-H., Hsu, P.-C., & Chen, R.-S. (2024). Effects of caring climate on career commitment for preschool teachers: the mediating roles of interpersonal trust and cooperative learning. *Early Years*, 00(00), 1–16. <https://doi.org/10.1080/09575146.2024.2315071>
- Chuquihuanca Yacsahuanca, N., Fernández Mantilla, M. M., Lecca Reyes, L. N., Estrada Gaibor, S. V., Morales Naranjo, A. del C., Herrera Oblea, M. F., & Campoverde Nieves, G. R. (2021). Clima organizacional en una institución escolar del Perú. *Revista Latinoamericana de Difusión Científica*, 4(6), 225–234. <https://doi.org/10.38186/difcie.46.14>
- Clarkson-Hendrix, M., & Warner, L. A. (2020). A Mixed Methods Examination of MSW Student Satisfaction With Integrated Behavioral Health Field Placements. *Advances in Social Work*, 20(2), 283–299. <https://doi.org/10.18060/23377>
- Çoban, Ö., & Atasoy, R. (2020). Relationship between distributed leadership, teacher collaboration and organizational innovativeness. *International Journal of*

Evaluation and Research in Education (IJERE), 9(4), 903.
<https://doi.org/10.11591/ijere.v9i4.20679>

Conesa Cervera P. (2022). La mentalidad de crecimiento: el antídoto para superar las barreras que se encuentran en las disciplinas STEM. *Tecnologías y Pedagogía Para La Enseñanza*, November 2021.

Cornelius-Bell, A., & Bell, P. A. (2020). Partnership as Student Power: Democracy and Governance in a Neoliberal University. *Radical Teacher*, 118(118), 21–30.
<https://doi.org/10.5195/rt.2020.738>

Dantzer, P., & Yang-Clayton, K. (2023). Deconstructing the racial structure of public service through critical participatory practices. *Journal of Public Affairs Education*, 29(1), 20–38. <https://doi.org/10.1080/15236803.2022.2097038>

Dedering, K., & Pietsch, M. (2023). School leader trust and collective teacher innovativeness: on individual and organisational ambidexterity's mediating role. *Educational Review*, 0(0), 1–30. <https://doi.org/10.1080/00131911.2023.2195593>

Delgado, C. L. P., & Estrada, L. (2022). Pedagogical Conditions and Challenges for the Development of Research Skills. *Revista Electronica de Investigacion Educativa*, 24. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e09.3937>

Diettes, D. C. P. (2022). Creation of virtual learning objects for the development of technological skills and the learning of English as a foreign language. *Ikala*, 27(2), 527–546. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a14>

Dweck, C. (2022). Mentalidad de crecimiento. *Tecnologías y Pedagogía Para La Enseñanza*. <https://www.youtube.com/embed/fXezaxuMhUw>

Education, C. (2020). Retraction. *Cogent Education*, 7(1), 1–3.
<https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1761630>

Fazzi, L. (2020). Why it's still worth it: continuing to supervise trainee students in a period of crisis in Italy. *European Journal of Social Work*, 23(5), 826–836.
<https://doi.org/10.1080/13691457.2019.1656172>

- Fernández-García, C.-M., Inda-Caro, M., & Viñuela-Hernández, M.-P. (2023). Teaching Effectiveness in Spain: Towards an Evidence-Based Approach for Informing Policymakers. In *Effective Teaching Around the World* (pp. 283–298). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-031-31678-4_13
- Fernández-Rodrigo, L., & Gutiérrez-Ujaque, D. (2022). Promoción de la resiliencia y educación artística en centros de máxima complejidad: vínculos y orientaciones desde la literatura. *Revista Complutense de Educación*, 33(2), 237–246. <https://doi.org/10.5209/rced.73990>
- Galaz-Ruíz, A., & Anaya-Torres, E. D. (2022). Teacher evaluation as a seduction device: Is refusal also resistance? *Revista Iberoamericana de Educacion Superior*, 13(36), 124–137. <https://doi.org/10.22201/iissue.20072872e.2022.36.1187>
- García-Domingo, B., & Quintanal Díaz, J. (2022). Inteligencia Emocional como Predictor de Satisfacción en Docentes de Infantil y Primaria. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 20(4), 51–68. <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.4.003>
- García-Lázaro, I., Conde-Jiménez, J., & Colás-Bravo, M. P. (2022). Professional development through internship experiences from preservice teachers' vision. *Revista Fuentes*, 24(2), 149–161. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2022.19665>
- Gómez-Espinosa, M., Emeterio, M. C. S., & Navaridas-Nalda, F. (2022). Perceptions about academic plagiarism at university in a digital teaching context. *Bordon. Revista de Pedagogía*, 74(1), 45–62. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2022.90340>
- Gómez-García, M., Alameda Villarrubia, A., Poyatos Dorado, C., & Ortega-Rodríguez, P. J. (2022). Future Classroom Lab: a project for the pedagogical redefinition of educational centers. *Revista Interuniversitaria de Formacion Del Profesorado*, 98(362), 133–152. <https://doi.org/10.47553/rifop.v98i36.2.94188>
- Gonzales, J., Ramirez, R., Teran, T., & Palomino, G. (2021). Clima organizacional en el sector público Latinoamericano. *Ciencia Latina Revista Científica*

Multidisciplinar, 5(1), 1157–1170. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i1.318

Griselda, L., Loza, W., Mucha, L., & Hernández, J. (2022). Percepción del estudiante de secundaria sobre desempeño docente y calidad educativa en tiempos COVID-19, Puno-Perú. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(ESPECIAL 6), 10–16. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38821>

Gustau, S., Reis, J., & Ferreira, M. (2022). EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA LA PERCEPCIÓN MUSICAL: UN ESTUDIO CON ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE. *Educacion y Pedagogia*, 55–69.

Gutiérrez-De-rozas, B., López-Martín, E., & Molina, E. C. (2022). Condicionantes del rendimiento académico: revisión sistemática de 25 años de meta-análisis. *Revista de Educacion*, 2022(398), 39–85.

Gutiérrez Ulloa, C. R., Medina Gonzales, R. H., & Ulloa Parravicini, C. E. (2021). Work climate and teaching performance at the secondary level of an educational institution in the district of Trujillo. *SCIÉENDO*, 24(1), 55–59. <https://doi.org/10.17268/sciendo.2021.006>

Henriquez, P., López, G., Camacho, N., & Hurtado, S. (2022). Evaluación del desempeño docente en tiempos de pandemia: La opinión del estudiantado de tres universidades públicas Mexicanas. *Education Policy Analysis Archives*, 30, 2–6. <https://doi.org/10.14507/epaa.30.7393>

Herber, H. J. (2012). Investigación cuantitativa 1. *Investigación Cuantitativa*, 30. <https://www.qualtrics.com/es/gestion-de-la-experiencia/investigacion/investigacion-cuantitativa/>

Hernandez, R. (2018). Métodos y técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa. *Syria Studies*, 7(1), 37–72. https://www.researchgate.net/publication/269107473_What_is_governance/link/548173090cf22525dcb61443/download%0Ahttp://www.econ.upf.edu/~reynal/Civil_wars_12December2010.pdf%0Ahttps://think-asia.org/handle/11540/8282%0Ahttps://www.jstor.org/stable/41857625

- Hooper, A., Potts, C., & Walton, M. (2023). Novice early childhood teachers' perceptions of their professional development experiences: an interpretive phenomenological approach. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 44(3), 310–329. <https://doi.org/10.1080/10901027.2022.2043495>
- Hordósy, R., & McLean, M. (2022). The future of the research and teaching nexus in a post-pandemic world. *Educational Review*, 74(3), 378–401. <https://doi.org/10.1080/00131911.2021.2014786>
- Huang, J., Matthews, K. E., & Lodge, J. M. (2022). 'The university doesn't care about the impact it is having on us': academic experiences of the institutionalisation of blended learning. *Higher Education Research and Development*, 41(5), 1557–1571. <https://doi.org/10.1080/07294360.2021.1915965>
- Ibarra-Sáiz, M. S., Rodríguez-Gómez, G., Lukas-Mujika, J. F., & Santos-Berrondo, A. (2023). Medios e instrumentos para evaluar los resultados de aprendizaje en másteres universitarios. Análisis de la percepción del profesorado sobre su práctica evaluativa. *Educación XX1*, 26(1), 21–45. <https://doi.org/10.5944/educxx1.33443>
- Izquierdo, L. M. C., Santos, J. C. A., Rodriguez, V. H. P., Espinoza, J. L. V., Delgado, F. M. C., & Navarro, L. R. R. (2023). Intercultural Education and Student Climate in the Faculty of Organizational Management, Unifsl-Bagua. *Journal of Law and Sustainable Development*, 11(2), 1–22. <https://doi.org/10.55908/sdgs.v11i2.641>
- Jalili, D. (2022). Using Trusted Intermediaries to Communicate Environmental Issues Across Security Forces. *Environmental Communication*, 16(1), 139–144. <https://doi.org/10.1080/17524032.2021.2000001>
- Karasz, A., Nemiroff, S., Joo, P., Blanco, I., Fishman, A. Y., Kelly, M. S., Henick, S. M., Lambros, M., & Burton, W. B. (2023). A Sense of Belonging: Perceptions of the Medical School Learning Environment among URM and Non-URM Students. *Teaching and Learning in Medicine*, 0(0), 1–11.

<https://doi.org/10.1080/10401334.2023.2232347>

Khibina, N., Salimzhanova, A., Khibina, Z., & Kariyev, A. (2023). Distance Learning during the COVID-19 Pandemic: Stress Factors for Female School and University Teachers in Kazakhstan and Kyrgyzstan. *European Journal of Contemporary Education*, 12(2), 493–508. <https://doi.org/10.13187/ejced.2023.2.493>

Kossek, E. E., Buzzanell, P. M., Wright, B. J., Batz-Barbarich, C., Moors, A. C., Sullivan, C., Kokini, K., Hirsch, A. S., Maxey, K., & Nikalje, A. (2024). Implementing Diversity Training Targeting Faculty Microaggressions and Inclusion: Practical Insights and Initial Findings. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 60(1), 50–86. <https://doi.org/10.1177/00218863221132321>

Lai, M. (2024). Institutional habitus and individual postgraduation plans: an analysis of Chinese students in transnational higher education. *Studies in Higher Education*, 1–14. <https://doi.org/10.1080/03075079.2024.2317927>

Lara, G., González, N., Lara, F., Lagos, L., Parra, V., & Pérez-Salas, C. (2021). Relación docente-estudiante y compromiso escolar: percepción de estudiantes secundarios con necesidades educativas especiales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(1), 1–24. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.20.1.4495>

Leal, F., Ferrer-Urbina, R., Alonso-Tapia, J., Rivero, E. V., & Peredo, R. (2022). ¿Estudiante o profesor? Relevancia sobre clima motivacional de clase, motivación y rendimiento. *Revista de Psicología*, 41(1), 87–116. <https://doi.org/10.18800/psico.202301.004>

Locke, E. (1991). A Theory of Goal Setting and Task Performance. *The Academy of Management Review*, 16(2), 480. <https://doi.org/10.2307/258875>

Lopez y Sandoval. (2018). Métodos y técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa. *Malaysian Journal of Public Health Medicine*, 15(2), 17–23. <https://investigaliacr.com/investigacion/metodos-y-tecnicas-de-investigacion-cuantitativa/>

- Martín, A. L., Fuster, C., Vila, Z., & Echegoyen, Y. (2022). Leer para pensar creativamente (el COVID-19). Relaciones entre lectura y creatividad en maestros en formación. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado. Continuación de La Antigua Revista de Escuelas Normales*, 97(36.3), 171–190. <https://doi.org/10.47553/rifop.v97i36.3.96581>
- Mas García, V., Gabarda Méndez, V., Peirats Chacón, J., & Ramón Llin Más, J. A. (2024). Ncidencia De La Formación Inicial Y Permanente En La Competencia Digital Del Profesorado De Secundaria. *Revista Fuentes*, 1(26), 72–84. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2024.23817>
- Mataya, D. C., Vincent, K., & Dougill, A. J. (2020). How can we effectively build capacity to adapt to climate change? Insights from Malawi. *Climate and Development*, 12(9), 781–790. <https://doi.org/10.1080/17565529.2019.1694480>
- McKimm, J., & McLean, M. (2020). Rethinking health professions' education leadership: Developing 'eco-ethical' leaders for a more sustainable world and future. *Medical Teacher*, 42(8), 855–860. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2020.1748877>
- Molina, O. E., Cancell, D. R. F., & Hernández, A. G. (2021). Engagement in virtual education: Experiences during the covid-19 pandemic. *Texto Livre*, 14(2). <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2021.33936>
- Montero, A., & Fernández, M. B. (2022). Desde incentivar la demanda a regular la oferta: Políticas chilenas de admisión en formación docente. *Education Policy Analysis Archives*, 30, 4–10. <https://doi.org/10.14507/epaa.30.5606>
- Montes, L. E. H., Sanzana, G. C., Ferreira, R. A., & Rodríguez, C. (2022). Attitudes towards Chemistry of Chilean Secondary School Students: A Mixed Methods Study. *Enseñanza de Las Ciencias*, 40(2), 89–107. <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.3497>

- Moshtari, M., & Safarpour, A. (2024). Challenges and strategies for the internationalization of higher education in low-income East African countries. *Higher Education*, 87(1), 89–109. <https://doi.org/10.1007/s10734-023-00994-1>
- Mouro, C., & Duarte, A. P. (2021). Organisational Climate and Pro-environmental Behaviours at Work: The Mediating Role of Personal Norms. *Frontiers in Psychology*, 12(September), 1–9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.635739>
- Muñoz-Chávez, J. P., & López-Chau, A. (2022). Identification of workplace harassment in higher education teachers based on responses to job satisfaction surveys. *Revista Iberoamericana de Educacion Superior*, 13(37), 42–67. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.37.1303>
- Muntaner-Guasp, J. J., Mut-Amengual, B., & Pinya-Medina, C. (2022). Active Methodology for the Implementation of Inclusive Education. *Revista Electronica Educare*, 26(2), 1–21. <https://doi.org/10.15359/ree.26-2.5>
- Paletta, A., Basyte Ferrari, E., & Alimehmeti, G. (2020). How Principals Use a New Accountability System to Promote Change in Teacher Practices: Evidence From Italy. *Educational Administration Quarterly*, 56(1), 123–173. <https://doi.org/10.1177/0013161X19840398>
- Palomino-Esteban, H. (2020). Clima organizacional y desempeño docente en instituciones educativas de la Unidad Gestión Educativa Local, Huánuco - 2017. *Gaceta Científica*, 6(1), 07–16. <https://doi.org/10.46794/gacien.6.1.718>
- Pastor, G., Restrepo, S., Graus, L., & Panche, O. (2022). Social Cognition and its Relationship with Job Performance in University Institutions. *Revista de Filosofia (Venezuela)*, 39(102), 462–472. <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.7047135>
- Ponce, H. H., Magaña, E. C., Oliva, M. F. R., & Guillén-Gámez, F. D. (2024). Sustainable Development Goals and initial training: betting on communicative competence and active methodologies from their teaching conceptions. *Revista Lusofona de Educacao*, 61(61), 89–108. <https://doi.org/10.24140/issn.1645->

7250.rle61.06

- Quiñonez-Tapia, F., & Vargas-Garduño, M. de L. (2023). Entusiasmo del profesorado, Instrucción Adaptativa y Metas de Aproximación al Dominio desde el punto de vista de estudiantes de Secundaria. *Revista de Investigación En Educación*, 21(3), 451–465. <https://doi.org/10.35869/reined.v21i3.4981>
- Rasooli, A., Zandi, H., & DeLuca, C. (2021). Measuring Fairness and Justice in the Classroom: A Systematic Review of Instruments' Validity Evidence. *School Psychology Review*. <https://doi.org/10.1080/2372966X.2021.2000843>
- Rodriguez, J. (2021). Freedom of speech or freedom to silence?: how color-evasive racism protects the intimidation tactics of American extreme rightwing organizations. *Race Ethnicity and Education*, 24(4), 451–469. <https://doi.org/10.1080/13613324.2020.1798385>
- Ruiz, C. (2020). Clima organizacional institucional y su relación con el desempeño docente. *HOLOPRAXIS Ciencia, Tecnología e Innovación*, 4(1), 1–9. [file:///C:/Users/Braulio Orós Torres/Downloads/128-358-1-PB \(1\).pdf](file:///C:/Users/Braulio%20Or%C3%B3s%20Torres/Downloads/128-358-1-PB%20(1).pdf)
- Sanchez-Rodriguez, N. A. (2021). In Pursuit of Diversity in the CUNY Library Profession: An Effective Approach to Leadership in Academic Libraries. *Journal of Library Administration*, 61(2), 185–206. <https://doi.org/10.1080/01930826.2020.1853470>
- Sánchez-Soto, L., & García-Martín, J. (2023). The psychoeducational impact of the Flipped Classroom methodology in Higher Education: a systematic theoretical review. *Revista Complutense de Educación*, 34(1), 217–229. <https://doi.org/10.5209/rced.77299>
- Sancho Paredes, M. (2021). Clima organizacional y desempeño docente en la institución educativa N° 7088 “Vicealmirante Gerónimo Cafferata Marazzi”, Villa María del Triunfo, Lima 2020. *IGOBERNANZA*, 4(14), 78–115. <https://doi.org/10.47865/igob.vol4.2021.116>

- Sapir, A. (2022). Negotiating a dual deficit: the work of student support between conservative audacity and tempered radicalism. *Studies in Higher Education*, 47(7), 1440–1452. <https://doi.org/10.1080/03075079.2021.1910650>
- Satrústegui Moreno, A., Quílez-Robres, A., Mateo González, E., & Cortés-Pascual, A. (2024). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en materias STEM en Educación Secundaria. *Revista Fuentes*, 1(26), 36–47. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2024.23324>
- Shaheen, M., Garvey, J. C., & Dolan, C. V. (2023). An Exploration of Institutional- and Individual-Level Dimensions of Campus Climate for Queer and Trans Students at Religiously Affiliated Institutions. *Religion & Education*, 50(1), 19–38. <https://doi.org/10.1080/15507394.2023.2172294>
- Tavakol, N., Molazem, Z., Rakhshan, M., & Asemani, O. (2023). An educational program of reducing moral distress (PRMD) in nurses; designing and evaluating. *BMC Medical Education*, 23(1), 1–12. <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04445-4>
- Tham, P., & Lynch, D. (2021). ‘Perhaps I should be working with potted plants or standing at the fish counter instead?’: newly educated social workers’ reflections on their first years in practice. *European Journal of Social Work*, 24(3), 541–553. <https://doi.org/10.1080/13691457.2020.1760793>
- Trave Gonzalez, G. H., Soto Rosales, A., & Vinluan, I. P. (2023). programa de enseñanza bilingüe en Andalucía según los auxiliares de conversación. *Revista de Investigación Educativa*, 41(1), 69–85. <https://doi.org/10.6018/rie.495781>
- Valarezo, C. (2020). Desempeño docente y Clima organizacional en una Unidad Educativa de Guayaquil, 2020 [Universidad Privada Cesar Vallejo]. In *Programa academico de maestria en Administracion de la Educacion*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/61606>
- Valderrama, J. (2019). Estimación de una tabla de vida para el Sistema Nacional de pensiones Peruano. *Pesquimat*, 21(2), 83.

<https://doi.org/10.15381/pes.v21i2.15724>

- Van Rompay-Bartels, I., & Tuninga, R. S. J. (2023). Toward a model of global citizenship in business education. *Journal of Transnational Management*, 28(1–2), 5–34. <https://doi.org/10.1080/15475778.2023.2223096>
- Varón-Hoyos, M., Osorio-Tejada, J., & Morales-Pinzón, T. (2021). Carbon footprint of a university campus from Colombia. *Carbon Management*, 12(1), 93–107. <https://doi.org/10.1080/17583004.2021.1876531>
- Vega, G. T., Cerda-Oñate, K., & Lizasoain, A. (2022). Initial Teacher Training, Curriculum and School System: What is the Place of Non-Spanish-Speaking Immigrant Children and Adolescents in the Chilean Education System? *Boletín de Filología*, 57(1), 449–473. <https://doi.org/10.4067/S0718-93032022000100449>
- Vera, J. (2021). *Gestión directiva y clima organizacional en el desempeño docente en las instituciones Educativas de Santa Anita*. 0–1.
- Verma, S., & Kaur, G. (2024). Faculty Retention Dynamics: Investigating the Role of HR Climate, Trust, and Organizational Commitment in Higher Education Context. *SAGE Open*, 14(1), 1–17. <https://doi.org/10.1177/21582440241233372>
- Villalobos, P., & José, D. (2022). Ética Del Gerente Educativo Y Desempeño Docente En Educación Media General. *Revista de Ciencias Sociales*. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38153>
- Villar-Sánchez, P., Arancibia-Carvajal, S., Robotham, H., & González, F. (2022). Factors that influence attitude towards learning of mathematics in the first year of engineering. *Revista Complutense de Educacion*, 33(2), 337–349. <https://doi.org/10.5209/rced.74356>
- Villoro Armengol, J., Hinojosa Alcalde, I., González Ibáñez, D., & Estaún Ferrer, S. (2022). Impacto del feedback en el rendimiento de los estudiantes universitarios. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review / Revista Internacional de Humanidades*, 11(Monográfico), 1–11.

<https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4189>

Ward, M. R., & Rosenberg, E. (2020). Revealing mechanisms in a transdisciplinary Community Reforestation Research Programme. *African Evaluation Journal*, 8(1), 1–9. <https://doi.org/10.4102/aej.v8i1.467>

Yan, C., He, C., Guo, X., & Wang, J. (2023). Plateauing of Chinese female mid-career EFL teacher educators at regional teacher education universities. *Professional Development in Education*, 49(2), 297–308. <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1850508>

Yulianti, F., Zamzam, F., Aravik, H., Marnisah, L., Yustini, T., Satria, C., & Sanmorino, A. (2020). Improving Lecturers' Scientific Publication through Capacity Building Moderation. *Universal Journal of Educational Research*, 8(11B), 6014–6021. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.082237>

Zhao, X., & Jeon, L. (2023). Examining the Associations between Teacher Job Satisfaction, Workplace Climate, and Well-Being Resources within Head Start Programs. *Early Education and Development*, 00(00), 1–17. <https://doi.org/10.1080/10409289.2023.2221765>

ANEXO

Anexo 1: Variables y operacionalización

Cuadro de Operacionalización de la variable Clima Organizacional

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles
Claridad	Satisfacción Laboral de los Docentes.	Del 1 al 3		
	Compromiso Organizacional del Personal	Del 4 al 6		
Desafío	Oportunidades de Desarrollo Profesional	Del 7 al 10	Ordinal	Bajo
	Innovación y Creatividad en la Enseñanza	Del 11 al 13	1: Nunca 2: Casi nunca 3: A veces 4: Casi siempre 5: Siempre	16-26 Regular 27-37 Bueno 38-48
Participación	Toma de Decisiones Compartida	Del 14 al 16		
	Comunicación Bidireccional Efectiva	Del 17 al 19		

Fuente: Elaboración propia

Cuadro de Operacionalización de la variable Desempeño docente

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Nivel
Metas de Dominio	Promoción de Estrategias de Aprendizaje Profundo	Del 1 al 3	Ordinal	
	Fomento de la Autonomía y la Autoevaluación del Estudiante	Del 4 al 6		
Metas de aproximación al desempeño	Logros y Reconocimientos Profesionales	Del 07 al 09	1: Nunca 2: Casi nunca 3: A veces 4: Casi siempre 5: Siempre	Inadecuado 16-26 Regular 27-37 Adecuado 38-48
	Evaluación Positiva por Parte de Estudiantes y Pares	Del 10 al 12		
Metas de evitación del desempeño.	Resistencia al Cambio en Métodos Pedagógicos	Del 13 al 15		
	Evitación de Retroalimentación Negativa	Del 15 al 18		

Fuente: Elaboración propia

ANEXO N° 02: INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO ESCUELA DE POSTGRADO

Objetivo:

El presente cuestionario tiene el propósito de conocer la percepción de los docentes al Clima organizacional en el desempeño docente de una Red Educativa del distrito Veintiséis de Octubre, Piura, 2024.

Instrucciones:

Estimado Señor (a) (ita), el presente cuestionario tiene el propósito de recopilar información sobre su percepción de los docentes al Clima organizacional en el desempeño docente de una Red educativa del distrito veintiséis de octubre, Piura, 2024, mucho le agradeceré seleccionar la opción y marcar con una "X" dentro del recuadro, según su criterio, sus respuestas, serán de carácter ANÓNIMO y su procesamiento reservado, por lo que se solicita sinceridad al marcar todas las respuestas.

I.- Datos Informativos

Edad:	Ocupación:	
Sexo	Masculino ()	Femenino ()
Nivel de instrucción	Sin Educación () Primaria () Secundaria () Superior No Universitaria () Superior Universitaria () Post Grado ()	
Fecha		

II. Escala de Valores

- (1) Siempre
- (2) Casi siempre
- (3) A veces
- (4) Casi nunca
- (5) Nunca

VARIABLE DE ESTUDIO: CLIMA ORGANIZACIONAL

Ítem	Preguntas	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	CASI NUNCA	NUNCA
		1	2	3	4	5
Dimensión 1: Calidad						
1	¿Cómo calificaría su satisfacción con las oportunidades de desarrollo profesional y formación continua que ofrece la institución?					
2	¿En qué medida está satisfecho(a) con el ambiente de trabajo en su institución, incluyendo las relaciones con colegas y el ambiente en el aula?					
3	¿Se siente adecuadamente reconocido(a) y valorado(a) por su contribución y esfuerzo en la institución?					
4	¿Hasta qué punto se siente parte de la comunidad escolar y cree que sus esfuerzos contribuyen al éxito de la institución?					
5	¿En qué medida se identifica con los objetivos y valores de la institución educativa y se siente comprometido(a) con su cumplimiento?					
6	¿Está dispuesto(a) a hacer un esfuerzo extra por el bien de la institución, incluso cuando no se espera o no se requiere explícitamente?					
Dimensión 2: Desafío						
7	¿Con qué frecuencia tiene acceso a programas de formación y capacitación profesional organizados por la institución?					
8	¿En qué medida considera que las oportunidades de desarrollo profesional ofrecidas son relevantes para sus necesidades y objetivos profesionales?					
9	¿Cómo ha influido su participación en actividades de desarrollo profesional en la mejora de su práctica docente y en su capacidad para facilitar el aprendizaje de los estudiantes?					
10	¿La institución ofrece incentivos (como reconocimiento, promoción, incentivos económicos) para motivar su participación en actividades de desarrollo profesional?					
11	¿En qué medida siente que la institución alienta y apoya la experimentación con nuevas estrategias pedagógicas y tecnologías educativas?					
12	¿Dispone de los recursos y la infraestructura necesarios (como tecnología educativa, materiales, tiempo) para desarrollar e implementar ideas innovadoras en su práctica docente?					
13	¿En qué medida considera que sus iniciativas de enseñanza innovadoras han tenido un impacto positivo en el aprendizaje y la motivación de los estudiantes?					
Dimensión 3: Participación						
14	¿Con qué frecuencia se le incluye en los procesos de toma de decisiones que afectan su trabajo y el ambiente de aprendizaje en la institución?					
15	¿Se le consulta o involucra en el desarrollo y revisión de políticas institucionales, como normas de conducta, evaluación de estudiantes y bienestar estudiantil?					

16	¿Tiene oportunidades para contribuir con ideas y participar en la implementación de proyectos e iniciativas de mejora educativa en la institución?					
17	¿Cómo calificaría la efectividad con la que la institución recoge y actúa en base a la retroalimentación de los docentes para la mejora continua de procesos y prácticas educativas?					
18	¿En qué medida siente que la administración está realmente receptiva y abierta a escuchar y considerar las opiniones y sugerencias del personal?					
19	¿Se comunica efectivamente sobre oportunidades de desarrollo profesional, incluyendo formaciones, talleres y otros recursos disponibles para el personal?					

VARIABLE DE ESTUDIO: DESEMPEÑO DOCENTE

Ítem	Preguntas	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	CASI NUNCA	NUNCA
		1	2	3	4	5
Dimensión 1: Metas de Dominio						
1	¿Con qué frecuencia implementa estrategias pedagógicas que fomentan el pensamiento crítico y la resolución de problemas entre sus estudiantes?					
2	¿Cuán a menudo utiliza preguntas de reflexión que incitan a los estudiantes a analizar, sintetizar y evaluar información en lugar de solo recordarla?					
3	¿Utiliza métodos de evaluación formativa que proporcionen retroalimentación detallada para apoyar el aprendizaje continuo y la mejora del estudiante?					
4	¿Qué tan frecuentemente fomenta estrategias que permiten a los estudiantes establecer sus propios objetivos de aprendizaje y buscar recursos para alcanzarlos?					
5	¿Con qué regularidad asigna actividades que requieren que los estudiantes reflexionen sobre su aprendizaje y cómo pueden mejorar?					
6	¿En qué medida permite que los estudiantes tomen decisiones sobre algunos aspectos de su proceso de aprendizaje, como la selección de temas de proyecto o métodos de estudio?					
Dimensión 2: Metas de aproximación al desempeño						
7	¿Con qué frecuencia recibe reconocimiento formal por parte de la institución por sus logros en la enseñanza o innovaciones pedagógicas?					
8	¿Ha recibido premios o distinciones relacionados con su excelencia docente o contribuciones al campo educativo en los últimos años?					
9	¿La institución ofrece oportunidades de desarrollo profesional, como participación en conferencias o proyectos de investigación, basadas en el reconocimiento de sus logros pedagógicos?"					
10	¿Con qué frecuencia recibe retroalimentación constructiva de sus estudiantes que le ayuda a mejorar su práctica docente?"					

11	¿En qué medida recibe reconocimiento de sus colegas por su desempeño docente y contribuciones al entorno educativo de la institución?					
12	¿Utiliza las evaluaciones y comentarios de estudiantes y pares para identificar áreas de mejora y oportunidades de desarrollo profesional?					
Dimensión 3: Metas de evitación del desempeño.						
13	¿Con qué frecuencia explora e implementa nuevas estrategias pedagógicas en su enseñanza?					
14	¿En qué medida participa activamente en oportunidades de formación continua para mejorar su competencia pedagógica?					
15	¿Hasta qué punto el temor a no cumplir con las expectativas o a fracasar influye en su decisión de adoptar nuevas metodologías de enseñanza?					
16	¿Considera la retroalimentación negativa como una oportunidad para el crecimiento profesional y la mejora de su práctica docente?					
17	¿Hasta qué punto se siente cómodo discutiendo retroalimentación negativa o crítica recibida con colegas para obtener consejo o apoyo?					
18	¿Tiene tendencia a evitar situaciones en las que su enseñanza pueda ser evaluada de manera formal, por temor a recibir retroalimentación negativa?					