



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Estilos de gestión en el aprendizaje organizacional de la
Institución Educativa Parroquial Nuestra Señora de
Copacabana, Rímac-2017**

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Administración de la Educación

AUTORA:

Br. Ana María Luza Romero

ASESOR:

Dr. Ángel Salvatierra Melgar

SECCIÓN

Educación

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Gestión y calidad educativa

LIMA – PERÚ

2017

Dr. César Humberto Del Castillo Talledo
Presidente

Dra. Jessica Palacios Garay
Secretario

Dr. Ángel Salvatierra Melgar
Vocal

Dedicatoria

A mi familia por su apoyo constante, en especial a mis padres Simeón y Rosa quienes son el pilar fundamental en todo lo que soy y he logrado, en toda mi educación, tanto académica como de la vida.

A mi hermana Mercedes por apoyarme y estar a mi lado siempre con sus consejos.

A mi esposo Francisco por ese optimismo que siempre me impulsó a seguir adelante.

Todo este trabajo ha sido posible gracias a ellos.

Agradecimiento

A Dios por haberme permitido llegar hasta este punto.

A mi asesor Dr. Ángel Salvatierra Melgar por su paciencia, dedicación, valiosa guía y asesoramiento.

A los docentes de la UCV por sus enseñanzas y recomendaciones.

Declaratoria de autenticidad

Yo, Ana María Luza Romero, estudiante del Programa de Maestría en Administración de la Educación de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, identificada con DNI 08633824 con la tesis titulada “Estilos de gestión en el aprendizaje organizacional de la Institución Educativa Parroquial Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017”, declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría.
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido auto plagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), auto plagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Lima, junio de 2017.

Ana María Luza Romero

DNI: 08633824

Presentación

Señores miembros del jurado calificador

Presento la Tesis titulada: “Estilos de gestión en el aprendizaje organizacional de la Institución Educativa Parroquial Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017”, y tiene como objetivo determinar la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje organizacional de una institución educativas de educación básica regular.

La información se ha estructurado en siete capítulos, teniendo en cuenta el esquema de investigación sugerido por la universidad. En el primer capítulo se expone la introducción. En el segundo capítulo se presenta el marco metodológico. En el tercer capítulo se muestran los resultados. En el cuarto capítulo abordamos la discusión de los resultados. En el quinto se precisan las conclusiones. En el sexto capítulo se adjuntan las recomendaciones propuestas, luego del análisis de los datos de las variables en estudio. Finalmente, en el séptimo capítulo se presentan las referencias bibliográficas y anexos de la presente investigación.

Los resultados comprobaron que los estilos de gestión inciden en el aprendizaje organizacional de la Institución Educativa Parroquial Nuestra Señora de Copacabana del Rímac, destacando el estilo sinérgico como aquella que más la explica.

Señores miembros del jurado esperamos que esta investigación sea evaluada y merezca su aprobación

La autora.

Índice

| | Pág. |
|---|------|
| Dedicatoria | iii |
| Agradecimiento | iv |
| Declaratoria de autenticidad | v |
| Presentación | vi |
| Índice | vii |
| Lista de tablas | ix |
| Lista de figuras | xii |
| Resumen | xiii |
| Abstract | xiv |
| I. Introducción | xv |
| 1.1. Antecedentes | 16 |
| 1.2.1. Antecedentes internacionales | 16 |
| 1.2.2. Antecedentes nacionales | 18 |
| 1.2. Fundamentación científica, técnica o humanística | 20 |
| 1.3. Justificación del estudio | 34 |
| 1.4. Problema | 35 |
| 1.5. Hipótesis | 38 |
| 1.6. Objetivos | 39 |
| II. Marco metodológico | 41 |
| 2.1. Variables | 42 |
| 2.2. Operacionalización de variables | 43 |
| 2.3. Metodología | 44 |
| 2.4. Tipo de estudio | 44 |
| 2.5. Diseño | 45 |
| 2.6. Población y muestra | 45 |
| 2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 46 |
| 2.8. Métodos de análisis de datos | 50 |
| 2.9. Aspectos éticos | 51 |
| III. Resultados | 52 |
| 3.1. Resultados descriptivos | 53 |
| 3.2. Resultados inferenciales | 61 |

| | |
|--|-----|
| IV. Discusión | 74 |
| V. Conclusiones | 78 |
| VI. Recomendaciones | 80 |
| VII. Referencias | 82 |
| Anexos | 89 |
| Anexo 1. Artículo científico | 90 |
| Anexo 2. Matriz de consistencia | 98 |
| Anexo 3. Consentimiento por la institución | 101 |
| Anexo 4. Matriz de datos | 102 |
| Anexo 5. Instrumentos | 106 |
| Anexo 6. Formato de validación | 113 |
| Anexo 7. Inprpant de resultados | 128 |

Lista de tablas

| | | Página |
|----------|---|--------|
| Tabla 1 | Operacionalización de la variable estilos de gestión | 43 |
| Tabla 2 | Operacionalización de la variable aprendizaje organizacional | 44 |
| Tabla 3 | Distribución de la Población | 46 |
| Tabla 4 | Niveles de interpretación de los estilos de gestión | 48 |
| Tabla 5 | Niveles de interpretación del aprendizaje organizacional | 49 |
| Tabla 6 | Juicio de Expertos para los instrumentos de evaluación | 49 |
| Tabla 7 | Coeficiente de Fiabilidad de las escalas de medición | 50 |
| Tabla 8 | Estilo de gestión tecnicista en la I.E. Nuestra Señora de Copacabana | 53 |
| Tabla 9 | Estilo de gestión sinérgico en la I.E. Nuestra Señora de Copacabana | 54 |
| Tabla 10 | Estilo de gestión sociable en la I.E. Nuestra Señora de Copacabana | 55 |
| Tabla 11 | Estilo de gestión indiferente en la I.E. Nuestra Señora de Copacabana | 56 |
| Tabla 12 | Niveles de aprendizaje organizacional en la I.E. Nuestra Señora de Copacabana | 57 |
| Tabla 13 | Niveles de cultura de aprendizaje en la I.E. Nuestra Señora de Copacabana | 58 |
| Tabla 14 | Niveles de claridad estratégica en la I.E. Nuestra Señora de Copacabana | 59 |
| Tabla 15 | Niveles de aprendizaje grupal en la I.E. Nuestra Señora de Copacabana | 60 |
| Tabla 16 | Información sobre el ajuste del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje organizacional | 61 |
| Tabla 17 | Bondad de ajuste del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje organizacional | 61 |
| Tabla 18 | Pseudo R – cuadrado del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje organizacional | 62 |

| | | |
|----------|--|----|
| Tabla 19 | Estimación de los parámetros del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje organizacional | 62 |
| Tabla 20 | Área bajo la curva COR para el modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje organizacional | 63 |
| Tabla 21 | Información sobre el ajuste del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en la cultura de aprendizaje | 64 |
| Tabla 22 | Bondad de ajuste del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en la cultura de aprendizaje | 65 |
| Tabla 23 | Pseudo R – cuadrado del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en la cultura de aprendizaje | 65 |
| Tabla 24 | Estimación de los parámetros del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en la cultura de aprendizaje | 65 |
| Tabla 25 | Área bajo la curva COR para el modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en la cultura de aprendizaje | 66 |
| Tabla 26 | Información sobre el ajuste del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en la claridad estratégica | 67 |
| Tabla 27 | Bondad de ajuste del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en la claridad estratégica | 68 |
| Tabla 28 | Pseudo R – cuadrado del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en la claridad estratégica | 68 |
| Tabla 29 | Estimación de los parámetros del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en la claridad estratégica | 69 |
| Tabla 30 | Área bajo la curva COR para el modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en la claridad estratégica | 70 |
| Tabla 31 | Información sobre el ajuste del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje grupal | 71 |

| | | |
|----------|--|----|
| Tabla 32 | Bondad de ajuste del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje grupal | 71 |
| Tabla 33 | Pseudo R – cuadrado del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje grupal | 71 |
| Tabla 34 | Estimación de los parámetros del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje grupal | 72 |
| Tabla 35 | Área bajo la curva COR para el modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje grupal | 73 |

Lista de figuras

| | Página |
|---|--------|
| Figura 1. Distribución en niveles del estilo de gestión tecnicista | 53 |
| Figura 2. Distribución en niveles del estilo de gestión sinérgico | 54 |
| Figura 3. Distribución en niveles del estilo de gestión sociable | 55 |
| Figura 4. Distribución en niveles del estilo de gestión indiferente | 56 |
| Figura 5. Distribución en niveles del aprendizaje organizacional | 57 |
| Figura 6. Distribución en niveles de cultura de aprendizaje | 58 |
| Figura 7. Distribución en niveles de claridad estratégica | 59 |
| Figura 8. Distribución en niveles de aprendizaje grupal | 60 |
| Figura 9. Curva COR del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje organizacional | 63 |
| Figura 10. Curva COR del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en la cultura de aprendizaje | 66 |
| Figura 11. Curva COR del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en la claridad estratégica | 69 |
| Figura 12. Curva COR del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje grupal | 73 |

Resumen

La investigación tuvo el objetivo de determinar la incidencia de los diferentes estilos de gestión en el aprendizaje organizacional de una institución educativa parroquial.

El tipo de investigación fue básico y el diseño fue correlacional causal. La muestra estuvo compuesta por 83 docentes de los niveles inicial, primaria y secundaria que laboran en la Institución Educativa Nuestra Señora de Copacabana, ubicada en el distrito del Rímac. La técnica que se utilizó fue la encuesta y los instrumentos de recolección de datos fueron cuestionarios. Para determinar la validez de los instrumentos se utilizó el juicio de expertos y para la confiabilidad se utilizó el Coeficiente Alfa de Cronbach obteniendo como resultado un coeficiente de confiabilidad por encima de 0,845.

Los resultados muestran que en la prueba de contraste de la razón de verosimilitud, que el modelo logístico es significativo ($x^2=71,903$; $p<0,05$); se ajusta bien a los datos (Desviación con $x^2 = 76,820$ y $p>0,05$); y explica el 66% de la variable dependiente (aprendizaje organizacional); lo cual es corroborado por el Área COR ($p<0,05$). Por lo tanto, se concluye que los estilos de gestión inciden en el aprendizaje organizacional de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

Palabras clave: estilos de gestión, aprendizaje organizacional, educación.

Abstract

The investigation has the general objective of determining the incidence of the different management styles in the organizational learning of an educational parochial institution.

The investigation type was basic and design it was causal correlations. The sample was composed by 83 teachers of the levels initial, primary and secondary that work in the Educational Institution "Nuestra Señora de Copacabana", located in the district of Rímac. The technique that was used was the survey and the instruments of gathering of data were questionnaires. To determine the validity of the instruments the trial of experts it was used and for the dependability, the Coefficient Alpha of Cronbach was used obtaining a coefficient of dependability as a result above 0,845.

The results show that in the test of contrast of the reason of verisimilitude that the logistical pattern is significant ($\chi^2=71,903$; $p < 0,05$); it is adjusted well to the data (Deviation with $\chi^2 = 76,820$ and $p > 0,05$); and he explains 66% of the dependent (organizational learning) variable; that which is corroborated by the Area COR ($p < 0,05$). Therefore, you conclude that the management styles impact in the organizational learning of IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac -2017.

Keywords: management styles, organizational learning, education.

I. Introducción

1.1. Antecedentes

1.2.1. Antecedentes internacionales

Garza, Araiza, Hernández y Amador (2016) en la investigación titulada *Relación entre los niveles de aprendizaje organizacional*, realizado en México, tuvo el objetivo de demostrar que los aprendizajes individual, grupal y organizacional se encuentran relacionados. Para este propósito se optó por un estudio de tipo descriptivo y diseño correlacional; la muestra se conformó con 415 trabajadores del estado de Coahuila. Los instrumentos fueron cuestionarios estructurados y validados para fines del estudio. Los resultados indicaron que existe relación significativa entre el aprendizaje individual, grupal y organizacional; ello significa que a mayor aprendizaje individual, mayor es el aprendizaje grupal y organizacional.

Petrasso (2015), en su tesis titulada *Estudio descriptivo sobre el tipo de liderazgo de la gestión educativa de un Instituto Municipal de Formación Superior de zona Norte de Buenos Aires, año 2015 y el Coaching como propuesta de mejora para el desarrollo del rol de líderes*, realizado en Argentina, tuvo el objetivo de definir la calidad del desempeño profesional de los líderes en gestión educativa desde la perspectiva del aprendizaje organizacional. El tema a estudiar se abordó bajo el tipo descriptivo, triangulación, transversal de investigación. Las Unidades de análisis han sido el 74 docentes de un equipo de gestión educativa y Profesores del nivel superior del IMFS N° 6391. Se utilizó, como técnicas de recolección de datos, la entrevista semi-estructurada y encuestas. Los resultados indican que el estilo de liderazgo predominante es, el transaccional con algunos vestigios de liderazgo transformacional. Esto se afirma dado que de un estilo netamente administrativo preocupado por el funcionamiento de la organización, el fortalecimiento de los sistemas y la infraestructura donde el líder se encarga de guiar la organización, se observa que existen varios integrantes del equipo que tienden a prestar atención a las relaciones con el personal, a promover el cambio y la innovación, a actuar básicamente a través del carisma y promoviendo la cohesión del grupo; y todo ello favorece la gestión educativa.

Peroza (2014) en su investigación titulada *Aprendizaje Organizacional en el Núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente, Cumaná, I Semestre de 2012*, realizado en Venezuela, tuvo como objetivo realizar un diagnóstico de la capacidad de aprendizaje organizacional de la educación superior. Se trata de una investigación no experimental, descriptiva. Se trabajó con dos poblaciones; una en la Escuela de Ciencias conformada por 177 docentes y otra en la Escuela de Humanidades y Educación constituida por 136 docentes. Mediante el método de muestreo estratificado se obtuvieron dos muestras, una de 49 docentes de la Escuela de Ciencias y otra de 46 docentes de la Escuela de Humanidades y Educación. El instrumento utilizado fue el Cuestionario sobre las Dimensiones de la Organización que Aprende, diseñado por Watkins y Marsick (1997), en una versión traducida, validada por expertos y adaptada para su aplicación en el ámbito universitario venezolano por Mayorca et al. (2007). Los resultados arrojan que la capacidad de aprendizaje organizacional en el Núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente, Cumaná, se ubica en un rango promedio inferior. Asimismo, se determinó que no existe diferencia significativa entre el aprendizaje organizacional de la muestra de la Escuela de Ciencias y de la Escuela de Humanidades y Educación.

Chiang, Gómez y Salazar (2014), en la investigación titulada *Satisfacción laboral y estilos de liderazgo en instituciones públicas y privadas de educación en Chile*, realizado en Chile, tuvo como objetivo comprobar que la satisfacción laboral y el estilo de liderazgo se encuentran relacionados. La investigación fue de tipo cuantitativa y diseño correlacional, considerando como muestra a 145 docentes de instituciones de educación pública y privada en Chile. Para la medición de la satisfacción laboral se usó el cuestionario de Chiang et al. (2008) y para los estilos de liderazgo un cuestionario basado en la teoría situacional de Hersey y Blanchard (Chiang y Salazar 2011). Los resultados señalan que existen correlaciones significativas, entre los estilos de liderazgo instrucción, persuasión y participación con la satisfacción laboral.

Pons y Ramos (2012), en la investigación titulada *Influencia de los Estilos de Liderazgo y las Prácticas de Gestión de RRHH sobre el Clima Organizacional de Innovación* realizada en España, tuvo como objetivo de analizar la relación entre el clima organizacional, los estilos de liderazgo y las prácticas de gestión. El estudio fue de tipo cuantitativo, nivel explicativo y diseño correlacional causal. La muestra estuvo constituida por 458 trabajadores de diversas áreas laborales de Madrid. Los instrumentos fueron el Organizational Climate Measure (OCM) de Patterson et al. (2005), el Multifactorial Leadership Questionnaire (MLQ) y la escala de Boselie, Hesselink, Paauwe y van der Wiele (2001) para evaluar prácticas de gestión. Los resultados indican que la participación de los miembros y el estilo de liderazgo inspiracional son los mejores predictores del clima organizacional innovador.

1.2.2. Antecedentes nacionales

León (2015), en la tesis titulada *El clima organizacional y su relación con el estilo del liderazgo del director de la Institución Educativa N° 5170 Perú Italia de Puente Piedra, Provincia y Región Lima, Año 2013*, realizado en Lima, tuvo el objetivo de determinar las relaciones entre clima organizacional y estilo de liderazgo. La investigación es de tipo básica y diseño correlacional. La muestra se conformó con 27 profesores y administrativos de la I.E. N° 5170 "Perú Italia" de Puente Piedra. Para recolectar los datos se construyeron dos cuestionarios cuya validez y confiabilidad fueron determinadas en el presente estudio. Los resultados comprueban que existe correlación muy alta ($r=0,912$; $p<0,05$) entre clima organizacional y estilos de liderazgo del equipo directivo.

Munguía (2015), en la investigación titulada *Valoración de la presencia del liderazgo resonante en los Centros Educativos Maristas*, realizado en Lima, tuvo el objetivo de explicar que los estilos de liderazgo resonantes ayudan al líder a crear un clima emocional positivo en los equipos e instituciones. El estudio fue de tipo cuantitativo y nivel descriptivo; la muestra fue constituida por 133 sujetos entre docentes y directivos. Los instrumentos fueron cuestionarios validados durante el proceso de investigación. Los resultados revelan que los directivos de los colegios maristas promueven una práctica habitual de los distintos estilos de liderazgo que

estimulan la resonancia. También se evidenció que aquellos directivos que desarrollan competencias emocionales logran generar un entorno laboral caracterizado por un clima de confianza y buenas relaciones interpersonales, fomentando el sentido de pertenencia a la institución, empatía y diálogo.

Loza (2014), en la tesis titulada *Liderazgo y compromiso organizacional en los docentes de la institución educativa particular "Simón Bolívar" de la ciudad de Tarapoto*, realizada en la Región San Martín, tuvo el objetivo de determinar la relación entre estilos de liderazgo y compromiso organizacional. La investigación fue de tipo básico y diseño correlacional. La muestra se conformó con 100 docentes de una institución educativa pública. Los instrumentos fueron dos cuestionarios con escala tipo Likert, los cuales se validaron satisfactoriamente en el estudio. Los resultados señalan que el estilo de liderazgo sobresaliente entre los docentes es el "transaccional" y el compromiso organizacional preponderante es el "afectivo", concluyéndose que estilos de liderazgo y compromiso organizacional son variables relacionadas.

Minaya (2014), en la tesis titulada *El liderazgo transformacional de los directivos y las actitudes de los docentes hacia el compromiso organizacional en la Institución Educativa N° 5084 Carlos Philips Previ Callao 2010 – 2011*, realizada en el Callao, tuvo como objetivo comprobar que el liderazgo transformacional y el compromiso organizacional se encuentran relacionados. El estudio fue de tipo cuantitativo, nivel descriptivo y diseño correlacional. La muestra estuvo constituida por 39 sujetos entre docentes y directivos. Los instrumentos fueron cuestionarios para cada variable. Los resultados indican una correlación significativa ($r=0.948$; $p=0.00$) entre liderazgo transformacional y compromiso organizacional, por lo que se concluye que ambas variables se encuentran relacionadas.

Pomajambo (2013), en la tesis titulada *Estudio descriptivo de los componentes de la organización inteligente en una institución educativa pública de Villa el Salvador*, realizado en Lima, tuvo el objetivo de describir los componentes de la organización inteligente. Se empleó un tipo de investigación descriptivo de diseño transversal. La muestra la conformaron 70 personas entre docentes y

directivos de una institución educativa del distrito de Villa el Salvador; a quienes se les aplicó un cuestionario validado para el presente mediante juicio de expertos, siendo la confiabilidad determinada mediante el coeficiente alfa de Cronbach. Los resultados indican que los docentes presentan actitudes favorables hacia el cambio, lo cual resulta esencial en las organizaciones inteligentes. Sin embargo, la visión compartida se ve reducida debido a que los docentes sobreponen sus objetivos personales a las organizacionales. Por otro lado, como los docentes no tienen canales adecuados de información les resulta difícil compartirla, por lo que se deteriora las posibilidades de trabajo en equipo. Por último, se observa que los docentes no tienen una visión sistémica de la escuela por lo que las soluciones que se proponen son solo mediáticas.

1.2. Fundamentación científica, técnica o humanística

1.2.1. Estilos de gestión

Definición

El significado habitual para definir la gestión está relacionada en forma directa con el de administración, y quiere decir “realizar actividades orientadas a lograr propósitos institucionales” (Ramírez, 2005, p. 14). La gestión supone la realización de actividades para obtener resultados.

Salgueiro (2001), del mismo modo, asocia la definición de gestión con “acción”, y enfatiza el propósito del mismo; es decir, ejecutar aquellos objetivos que se establecen con anticipación. Por su parte Garzón (2011), definió gestión como “a acciones asociadas a actividades que se orientan a la ejecución y cumplimiento de propósitos previamente establecidos” (p. 31).

Para Botero (2009), la gestión “es la facultad de conseguir lo planeado, estableciendo acciones y utilizando recursos técnicos, financieros y humanos” (p. 2). A partir de esta definición se puede distinguir las similitudes que guarda el término con “administración”, ya que la gestión es el todo y la administración es

segmento de ese todo, es decir, para que exista una adecuada gestión se requiere una buena organización administrativa, puesto que es un soporte de la gestión.

Por otro lado, el liderazgo es un proceso de interacción social que se expresa en todo grupo humano organizado, en donde, el que sobresale como líder, consigue resultados de éxito a través de su trabajo dirigiendo a los demás (Castro, Miquilena y Peley, 2006). Esta definición supone una condición y un resultado para describir el liderazgo. Esta condición estaría en términos de poder, de influencia para que los demás logren objetivos. Es ese sentido que Chiavenato (2001), define liderazgo como “una influencia interpersonal que se ejerce en una circunstancia específica, con el fin de lograr de objetivos concretos, a través de procesos de relación humana” (p. 314). Del mismo modo, Kotter (citado por Gómez, 2008), señala que liderazgo es cualquier intento para influir en la conducta del individuo o el grupo. Ello es corroborado por Estrada (2007), cuando afirma que liderazgo es “influir en las personas para que se dedique en forma voluntaria a realizar acciones que permitan el logro de objetivos grupales” (p. 287).

Por su parte, Drucker (1996), añade el término de visión para describir al liderazgo, es decir no solo hace falta poder de influencia sino que debe ser una persona capaz de construir una visión colectiva con sus colaboradores, de tal modo que genera un entorno laboral motivante. Al respecto, Mejía, Estrella, Zea y Pérez (2004), señalan que liderazgo es la “habilidad para ejercer influencia en la conducta de las personas y motivarlo hacia el cumplimiento de objetivos comunes” (p. 14); es decir “significa generar colaboración, satisfacción de los colaboradores, innovación y mejora continua” (Delgado, 2004, p. 195). Es crear un entorno laboral donde el trabajador desarrolla sus potencialidades en un marco de solidaridad, respeto y compromiso (Cortez, 2004). En cierta medida, es la gestión de las potencialidades humanas.

La gestión educativa por su parte, pretende utilizar las nociones de la gestión asociada a lo administrativo para fines del campo especial de la educación. Según Botero (2009):

La esencia de la gestión educativa, es el estudio de la organización del trabajo en el campo de la educación, por tanto, está influenciada por teorías de la administración, pero además existen otras disciplinas que han permitido enriquecer el análisis, como son: la administración, la filosofía, las ciencias sociales, la psicología, la sociología y la antropología (p. 2).

El uso de otras ramas de la ciencia para entender la importancia de la gestión educativa se fundamenta en el objeto de su atención: el estudiante, su familia, el medio social, los docentes, directivos, administrativos. No basta asegurar calidad en términos de reducción de error o satisfacción del usuario, sino en la convicción de que son fines que deberán encaminar la transformación de los individuos y a la sociedad, después de todo la educación es un proceso social (Sacristán, 1991).

La gestión educativa es, por tanto, “el conjunto de procesos, de toma de decisiones y realización de acciones que permiten llevar a cabo las prácticas pedagógicas, su ejecución y evaluación” (Botero, 2009, p. 2). Visto de esta manera la gestión educativa debe asumir la identidad que una disciplina que promueve la dirección y el liderazgo para cumplir con su esencial misión: la formación integral de la persona a fin de constituirlo en ciudadano responsable de su propio desarrollo y del entorno próximo.

Desde la mirada planteada, se requiere desarrollar liderazgo:

La gestión educativa pretende generar más liderazgo en los directivos, con el propósito de que se desempeñen con una autoridad caracterizada por la horizontalidad, inspiren mayor comportamiento participativo en la toma de decisiones, logren desarrollar nuevas capacidades en los actores educativos, nuevas maneras de relacionamiento entre sus integrantes y entre la institución y otras instituciones (Correa, Álvarez y Correa, 2010, p. 7).

La confluencia de capacidades administrativas y de liderazgo sobre directores con distintas características personales, es lo que conforman los estilos de gestión.

El estilo de gestión se concibe como la manera en que el directivo pone en ejercicio sus roles y funciones; es el modo en que gestiona su recurso humano siguiendo normas y procedimientos establecidos y que dan legitimidad a determinada estructura organizacional con el propósito de alcanzar el cumplimiento de los objetivos institucionales (Correa, Álvarez y Correa, 2010).

Según Azzerboni (2003), es posible estudiar las formas en que los directivos ejecutan una gestión. Existe evidencia de una alta asociación entre estilos de gestión y las características de organizaciones específicas de cada institución, es decir, cada estilo conlleva a un modo diferente de organizar determinado proceso u operación.

De acuerdo a Brovelli (2001), el estilo de gestión está vinculado a la habilidad para utilizar el poder, a fin de que se consigan objetivos a través y durante la ejecución de actividades y proyectos mediante acciones conjuntas.

Según Plaza (2002):

Los estilos de gestión surgen ante la necesidad de gestionar la diversidad a fin de desarrollar al máximo las cualidades de los colaboradores, de tal modo que alcancen un alto grado de productividad y una cultura y estructuras organizativas basadas en la calidad (p. 184).

Sin duda, el director es fundamental en la gestión educativa ya que es “un guía, un motivador con autoridad legitimada por sus acciones y actitudes, que en ocasiones consensua, reúne, armoniza y en otros, rige, encamina, asegura que se respeten y cumplan los acuerdos” (Cejas, 2009, p. 217).

La personalidad e identidad que pueda asumir el directivo establecen el tipo de gestión que hará uso para desarrollar el proyecto educativo. Cuando no se asume un estilo de liderazgo definido las instituciones educativas pueden llegar al caos y al desgobierno, o incluso llegar a los conflictos debido a comportamientos autoritarios, prepotentes y soberbios. El reto para un directivo es ser eficiente en la gestión y democrático en la conducción, todo dependerá del estilo de gestión que asuma.

Fundamentación teórica de estilos de gestión

La tesis se basó teóricamente en la teoría del liderazgo situacional de Hersey y Blanchard (1969)

Esta teoría reconoce que tarea y relaciones son dos dimensiones relevantes de la actuación del líder. Al respecto Hersey y Blanchard (1969), citados por Sánchez y Rodríguez (2009) refieren:

Por comportamiento de tarea, se entiende como el grado en que el líder precisa los deberes y responsabilidades del sujeto o del grupo. Este comportamiento supone la explicación de lo que se debe hacer, cómo, cuándo, dónde y por quién. El comportamiento de relación, se comprende que es el grado en que el líder ejerce una comunicación bidireccional; ello incluye comportamientos como escuchar, facilitar y respaldar a los seguidores (p. 27).

Es necesario aclarar la diferenciación que hacen Hersey y Blanchard (1982) con respecto a conductas y actitudes. Las dimensiones que observan la tarea como propensión por los resultados y las relaciones como interés por las personas, son de orden actitudinal ya que describen una predisposición, una propensión, unos sentimientos. No obstante, las dimensiones que observan la tarea y las relaciones como actuaciones específicas que conllevan a los resultados son conductas. Hersey y Blanchard (1982), indicó que ambas perspectivas no son incompatibles al momento de identificar un estilo de liderazgo, aunque aclaró que no siempre es fructífero analizar comportamientos de los estilos a partir de las actitudes que la

conforman, dado que juega un rol importante la decisión que asuma el líder. Al respecto Sánchez y Rodríguez (2009), indican: “Un líder puede estar interesado en las personas u orientarse hacia las relaciones pero a su vez, puede considerar que no resulta conveniente brindar apoyo socioemocional en determinadas circunstancias” (p. 28).

En varias investigaciones relacionadas a la teoría del liderazgo situacional, se ha comprobado que un líder que se orienta hacia la tarea consigue mayores resultados de parte de sus colaboradores que otro menos interesado por la tarea. Por otro lado, un líder que se orienta hacia las relaciones, logra mejores niveles de satisfacción entre sus trabajadores (Sánchez y Rodríguez, 2009), lo que da lugar a pensar que ambas dimensiones tareas y relaciones están asociadas, dando como inconveniente la imposibilidad de identificar estilos específicos.

Fueron Blake y Mouton (1982), quienes demostraron que tareas y relaciones son dimensiones independientes. El liderazgo es inviable sin tareas ni personas, por lo tanto, las dos dimensiones originan distintos estilos de acuerdo a su combinación. Los autores refieren que al confluir estas dimensiones tareas y personas se produce diferencias cualitativas en el modo de pensar, en el sentir y en el comportarse del líder dando lugar a que se evidencie un determinado estilo de gestión.

A partir de la teoría de Hersey y Blanchard (1969), Sánchez (2007), describe los estilos de gestión como procesos de dirección y liderazgo, bajo el supuesto que en cada director siempre predominará un estilo de liderazgo, el cual puede estar orientado hacia los resultados o hacia las relaciones.

Los directivos que tienden hacia los resultados son los que usualmente se encuentran planteando objetivos cuantitativos, presionando el logro de estos e indagando nuevas maneras de alcanzar eficiencia, o incluso adquiriendo nuevas metodologías para conducir el conjunto de conocimientos, capacidades, información y comprensión de sus colaboradores con el fin de lograr los resultados planificados.

Los directivos que se orientan hacia las relaciones son los que manifiestan confianza y apoyo mutuo, promueve espacios participativos, el entendimiento, las comunicaciones abiertas, el respeto, las saludables condiciones laborales, la justicia. En general, representan líderes que se orientan más a instituir un clima organizacional agradable; en donde el directivo busca el bienestar de todos, exponiendo determinados niveles de deferencia hacia sus colaboradores, buscando siempre la forma de elevar o mantener ciertos niveles de satisfacción en el trabajo.

Otro punto que toma en cuenta que estos estilos no se presentan de manera pura, sino que solo hay predominancias, dado que existen rasgos y características que combinadas ofrecen diversas posibilidades de actuación. Asimismo, el autor sostiene que la institución, de alguna manera, determina el estilo de gestión a asumir por el director. En general, un director siempre elegirá una combinación de rasgos, habilidades y conductas que caracterizará su actuación con sus colaboradores a fin de lograr resultados.

Dimensiones de estilo de gestión

Sánchez (2007) propone los estilos de gestión que serán asumidas como dimensiones en la presente tesis:

Estilo Indiferente

Los directivos descritos con este estilo son usualmente de carácter permisivo. Este estilo señala líderes que no se esfuerzan por trabajar ya que no definen objetivos, tareas o actividades a realizarse, menos aún definen algún tipo de directiva que permita establecer procedimientos o estándares a cumplirse; esta situación ocasiona que las decisiones no le son de exclusividad al líder dado que no le resulta importante, razón por el cual muchas veces las decisiones las asume el colaborador desde una perspectiva restringida sin ningún tipo de visión general. De este modo, la toma de decisiones son mediáticas basadas generalmente en

opiniones o criterios de aquellos colaboradores que se consideran tienen mayor experiencia en el tema que demande la circunstancia (Sánchez, 2007, p. 14).

Estilo Tecnicista

Los directivos identificados con este estilo son bastante dictadores, se preocupan en mayor grado por definir objetivos, tareas y actividades, estableciendo normas y estándares que permita el control total de su cumplimiento. Los procesos de toma de decisiones están sistematizados y siempre le es exclusivo al directivo; en otros términos, las decisiones son tomadas sin respetar o valorar las opiniones o puntos de vista de los demás; sin embargo, lo cierto es que estas decisiones siempre ejercerán influencia directa en los colaboradores, quienes muchas veces se perciben afectados frente a ellos (Sánchez, 2007, p. 16).

Estilo Sociable

Los líderes que tienen este estilo son muy participativos. Su carácter popular permite que terminen descuidando el cumplimiento de objetivos, tareas y actividades ya que ni las definen ni las organizan; menos aun establecen normas y estándares que permitan que los colaboradores ordenen su actuación durante el ejercicio de su acción ya que se enfocan más a las relaciones que a los resultados; de este modo, las decisiones son generalmente determinadas por los demás, no existiendo preocupación por establecer lineamientos que busquen el cumplimiento de objetivos de modo concreto. Las decisiones se toman consensuadamente, considerando imperativo la participación, criterio u opinión de los colaboradores para que estas se asuman, sobre todo de aquellos que se verán afectados o inmiscuidos por estas decisiones (Sánchez, 2007, p. 18).

Estilo Sinérgico

Los directivos que tienen este estilo son muy participativos y al mismo tiempo están orientados a los resultados que pueden conseguir los colaboradores como equipo. De acuerdo a este estilo, el directivo suele preocuparse en cumplir con

los objetivos, tareas y actividades y a su vez establece normas y estándares para que ello se cumpla de la mejor manera; Por otro lado, las tareas y las actividades son determinadas usualmente de manera autónoma por los mismos colaboradores, pero respetando lineamientos establecidos estratégicamente por la dirección. Las decisiones se toman consensuadamente, considerando las opiniones o criterios de los colaboradores y, sobre todo, de aquellos que se encuentran directamente implicados o afectados con estas decisiones; sólo en circunstancias de excepción el directivo asume la toma de decisiones de modo unilateral. (Sánchez, 2007, p. 20).

1.2.2. Aprendizaje organizacional

Definición

Real, Roldán y Leal (2012) señalaron que el aprendizaje organizacional puede ser definido “como un proceso dinámico que pretende generar conocimiento al interior de una organización por medio del desarrollo potencial de los individuos y grupos que la conforman” (p. 2).

Senge (2011), al describir el concepto de organizaciones que aprenden, hace referencia a las organizaciones inteligentes, haciendo alusión a aquellas organizaciones donde los sujetos elevan sus aptitudes para obtener los resultados esperados, creando nuevas pautas de pensamiento, conservándose la libertad para aprender a aprender en conjunto y respetando los anhelos colectivos. A todo esto, se ha denominado aprendizaje organizacional, que según Villagrasa, Jiménez y Hernández (2015) es definido en los siguientes términos:

Es un proceso a través del cual las organizaciones, obtienen y crean conocimientos desde sus trabajadores con el fin de convertirlos en conocimiento institucional que permita que la organización se adapte eficazmente a las condiciones inciertas del entorno, o transforme dicho entorno a sus necesidades y posibilidades. De este modo se genera una organización inteligente, capaz de idear procesos de

creación, desarrollo, difusión y exploración del conocimiento con el propósito de aumentar sus niveles de innovación y competitividad (p. 30).

Para Garzón (2005) el aprendizaje organizacional es una capacidad dinámica (genera el aprendizaje) que se vincula con el conocimiento (contenido del aprendizaje), con el fin de estar preparado para asumir nuevos aprendizajes. De este modo se toman decisiones estratégicas (capacidad dinámica) con respecto a los recursos con que se cuenta (conocimiento) a fin de generar cambio o innovación que permita la obtención de mejores ventajas competitivas, y cuyo éxito consolida la competencia (Mesinas, 2010).

Castañeda y Pérez (2005), por su parte sostienen que el aprendizaje organizacional es un proceso para adquirir y transferir conocimientos que se producen en los niveles individual, grupal y organizacional; a lo que Garzón (2005) suma el nivel interorganizacional.

Al respecto Garzón y Fisher (2008), refirieron:

Es la capacidad que tienen las organizaciones para producir, ordenar y procesar información desde sus propias fuentes, con el fin de crear nuevo conocimiento individual, de equipo, organizacional e interorganizacional, propiciando una cultura que permita facilitar las condiciones necesarias para generar nuevas capacidades (p. 204).

El aprendizaje organizacional es un proceso a través del cual las organizaciones obtienen y generan conocimiento, por medio de sus trabajadores, con el fin de instituirlos como conocimiento para toda la organización, y pueda ser utilizado como recurso adaptativo frente a las condiciones inciertas del entorno o transformar el entorno mismo. Según Del Río y Santisteban (2011), existen dos rutas de aprendizaje organizacional: del individuo a la organización y de la organización al individuo. En el primer caso, se identifican los conocimientos clave que se encuentra en los trabajadores, se explicitan, se escriben para luego

institucionalizarlos. En el segundo caso, el conocimiento organizacional existente es suministrado a los trabajadores para que sea interiorizado. Según el autor señalado, en ambas situaciones se producen escenarios de cambio ya que solo las organizaciones que logran aprender de sí mismas, de sus aciertos y de sus errores, están preparadas para cambiar y adaptarse a las vicisitudes del mundo. Después de todo, el aprendizaje organizacional innova y genera procesos de cambio, en los estilos de vida y actitudes de los trabajadores que forman parte de la organización (Del Río y Santisteban, 2011).

Argyris y Schon (1999) han sostenido que esencialmente las organizaciones que ejecutan el aprendizaje organizacional empiezan con básicos procesos en contra de la rutina, obviando cuestionar aspectos como su estructura organizacional, su nivel de interrelación con el contexto, sus valores o sus procesos para tomar decisiones. Luego de ello asume un nivel más profundo para buscar cuestionar la estructura organizacional, partiendo desde el aprendizaje individual, cuestionando la racionalidad de las acciones establecidas. De esa manera el aprendizaje organizacional considera en principio las posibilidades de idear un diseño organizacional, tomando en cuenta los factores individuales, organizacionales y ambientales en dicho proceso. Sin embargo, es necesario tomar en cuenta que este cambio no solo es a nivel de estructura sino también en las creencias del personal.

Fundamentación teórica de aprendizaje organizacional

El aprendizaje organizacional se fundamenta en la teoría de la gestión del conocimiento, definida por Tiemessen, Lane, Crossan y Inkpen (1997) como "estructuras, sistemas e interacciones integradas conscientemente y diseñadas para permitir la gestión del conjunto de conocimiento y habilidades de la empresa" (p. 372). De esta manera el aprendizaje organizacional es visto como una herramienta de gestión para adquirir ventaja competitiva y sostenerla a partir del conocimiento organizacional.

Ordoñez (2003), ha identificado dos dimensiones para que describan el conocimiento organizacional. La primera dimensión es epistemológica y

diferencia el conocimiento tácito que se logra a través de la experiencia; y conocimiento explícito, es aquello que se aprende mediante el lenguaje formal y sistemático. De acuerdo a Polanyi (1966), el conocimiento implícito involucra al tácito, dado que todo aprendizaje conlleva a la adquisición formal del conocimiento y a la experiencia adquirida con la práctica. La otra dimensión del conocimiento organizacional hace referencia a sus posibilidades de aplicación, ya sean en la institución misma o en el contexto donde se opera (Ordoñez, 2003).

El proceso mediante el cual se genera el conocimiento es lo que se llama aprendizaje organizacional. De acuerdo a Ordoñez (2003), existen cuatro subprocesos a través del cual se concreta un aprendizaje organizacional. Estos procesos son: intuición, interpretación, integración e institucionalización, las cuales, según Tiemessen et al. (1997), ocurren por medio de las interacciones organizaciones, ya sea a nivel individual, grupal u organizacional.

Como se sabe, el aprendizaje supone una construcción social asociada al contexto donde el sujeto se encuentra (Dodgson, 1993). Aquí, el proceso más significativo es la manera como el sujeto interpreta una experiencia, y el resultado de ello es el cambio de las creencias o representaciones individuales y en sus conductas. Al respecto Simon (1991) afirmó que "aquello que un sujeto logra aprender en una organización está subordinado a lo que otros integrantes de la organización ya saben o creen; así como a los tipos de información que está presente en el entorno organizacional" (p. 125). Este grado de aprendizaje organizacional se hace evidente en los cambios que se observan al momento de ejecutar las diversas acciones institucionales, lo que a su vez inciden en las creencias (cognición) de los mismos sujetos (Inkpen y Crossan, 1995). De esta manera aprendizaje organizacional significa un cambio en la cognición y comportamiento del sujeto. Por otro lado si la cognición genera un comportamiento específico frente a una demanda, entonces se estaría produciendo una conducta adaptativa (Fiol y Lyles, 1985).

Entonces, la perspectiva individual indica que el aprendizaje individual se produce cuando un sujeto logra un conocimiento nuevo o la adapta al existente,

de esa manera la organización aprende desde las individualidades que la conforman (Simon, 1991), aunque no es posible controlar todos los aprendizajes que se producen, dada la complejidad del comportamiento organizacional.

La perspectiva de aprendizaje de grupo considera que la organización no es solo la suma de los aprendizajes individuales, sino que es necesario que existan canales de comunicación que posibiliten la integración de estos aprendizajes con la finalidad de aportar al logro de objetivos (Senge, 1990).

Desde la perspectiva del aprendizaje organizacional se toma en cuenta que el aprendizaje no se produce solamente a nivel individual o grupal sino que la misma organización igualmente asume su función. “El rasgo fundamental del aprendizaje organizacional es que se integran en sistemas, estructuras y procedimientos que se conservan en el tiempo, incluso cuando los individuos que la conforman llegan a cambiar” (Ordoñez, 2003, p. 213).

Es sobre la perspectiva del aprendizaje organizacional que Senge (2010) propone su modelo de las cinco disciplinas, que hacen posible las organizaciones inteligentes.

Es posible la construcción de organizaciones inteligentes, donde las personas puedan expandir constantemente sus aptitudes para generar los resultados que quieran, donde se producen nuevos y expansivos esquemas de pensamiento, donde el deseo colectivo permanece en libertad, y donde las personas aprenden a aprender en conjunto de modo permanente. (Senge, 2010, p. 11).

De lo que se trata es de aprovechar las potencialidades, el entusiasmo y las capacidades de aprendizaje de cada sujeto para agregar valor a la organización.

Sobre los planteamientos de Tiemessen, Lane, Crossan y Inkpen (1997), Ordoñez (2003) y Senge (1990) es que López, Ahumada, Olivares y González

(2012), proponen un modelo para estudiar el aprendizaje organizacional desde tres dimensiones que se procede a describir a continuación.

Dimensiones de aprendizaje organizacional

López, Ahumada, Olivares y González (2012), propone las siguientes dimensiones para facilitar la medición del aprendizaje organizacional:

Cultura de aprendizaje

Hace referencia a la creación de una cultura que favorece el cambio y el uso de conocimientos previos para crear nuevos conocimientos (López, Ahumada, Olivares y González, 2012). Esta dimensión se refiere a los procesos de inducción, actualización y retroalimentación sumados a otros vinculados a la formación. Estos procesos explican el modo en que el conocimiento se difunde y racionaliza al interior de la organización escolar. Sobre este punto, Berson et al. (2006) advierten la trascendencia de los procesos de exploración, integración y explotación del conocimiento ya sea a nivel grupal u organizacional.

Claridad estratégica

Esta dimensión hace referencia a la claridad que tiene la organización acerca de las connotaciones de su misión y visión organizacional, y cómo la labor de cada individuo favorece que se logre alcanzar (López, Ahumada, Olivares y González, 2012). Los estudios sobre liderazgo y procesos de mejoramiento continuo han abordado ampliamente la importancia de instituir esta orientación estratégica para conseguir los resultados que la organización se propone (Murillo, 2011).

Aprendizaje grupal

La dimensión se refiere al aprendizaje colectivo que se produce debido a la formación de grupos de trabajo (López, Ahumada, Olivares y González, 2012). Es en la formación de equipos o duplas de trabajo que el conocimiento se difunde y

distribuye por toda la organización, y por ello evidencia los altos niveles de aprendizaje organizacional (Berson et al., 2006).

1.3. Justificación del estudio

1.3.1. Justificación teórica

La tesis se justificó teóricamente en tanto consideró la teoría del liderazgo situado de Hersey y Blanchard (1969, citado por Sánchez, 2007), para describir los estilos de gestión. Bajo esta perspectiva el liderazgo puede caracterizarse en función de dos dimensiones que se cortan simétricamente (tareas y relaciones). De acuerdo a Hersey y Blanchard (1969, citado por Sánchez, 2007), los directivos pueden tener preferencia por los resultados (producción) y también en las personas (relaciones) y la confluencia de estas determinaría un estilo de liderazgo específico. Por otro lado, también se tomó en cuenta la teoría de la gestión del conocimiento de Tiemessen et al (1997), dado que el aprendizaje organizacional es una herramienta de gestión para adquirir ventaja competitiva y sostenerla a partir del conocimiento organizacional, la cual es cambiante y demanda capacidades de cambio y adaptación constante no solo de las personas sino también de la organización misma (Senge, 1990).

1.3.2. Justificación práctica

La tesis se justificó también porque beneficia la práctica de gestión del directivo y a las políticas de mejoramiento de la calidad educativa, ya que un directivo que fortalece sus habilidades para dirigir en función a los resultados sin descuidar los niveles de comunicación y relacionamiento social entre los docentes, va lograr que las instituciones educativas se conviertan en organizaciones inteligentes con capacidades para aprender y adaptarse a las diferentes situaciones que le demande el proceso de cumplimiento de los objetivos institucionales. Actualmente el Ministerio de Educación ha puesto énfasis en la modernización de la gestión de las instituciones educativas, brindando un rol más pedagógico al director en contraposición de antiguas prácticas que ponían prioridad al aspecto administrativo.

De esa manera el directivo ejercerá liderazgo pedagógico, no solo para asegurar el cumplimiento de los procesos sino también en el desarrollo profesional del personal y desarrollo social de la comunidad, a fin de que sirvan de soporte a los procesos de cambio que caracterizan el aprendizaje organizacional. Sin duda el estilo de gestión que asuma jugará un rol importante en ese proceso.

1.3.3. Justificación metodológica

La presente tesis asumió un enfoque cuantitativo, se requirió el uso de instrumentos de medición para comprobar las hipótesis planteadas. De esta manera se adaptó dos cuestionarios para medir estilos de gestión y aprendizaje organizacional respectivamente. Estos instrumentos una vez que se determinó su validez de contenido mediante juicio de expertos y su confiabilidad mediante la valoración de su consistencia interna, podrán ser utilizados por otros investigadores que tomen en cuenta las mismas variables de estudio, pero desde diferentes poblaciones, características demográficas u otra variable asociada. De esa manera la tesis contribuye al desarrollo de la ciencia.

1.4. Problema

1.4.1. Planteamiento del problema

Se dice que todo cambia, y quien no cambia se extingue. Esta consigna se aplica tanto para personas como para organizaciones como las instituciones educativas, sean estas públicas o privadas y es una de las principales causas que propician deficiencias en la calidad educativa de la mayoría de países de América Latina y el mundo (Unesco, 2013).

En América Latina, las escuelas de tipo tradicional, asentada en procedimientos rigurosos de regulación y que funcionan sobre métodos o procedimientos adquiridos tras largos años de experiencia, hecho que si bien es cierto resalta la importancia de la trayectoria, lo cierto es que en un mundo globalizado y cambiante como ahora esta característica resulta anacrónica. Estas instituciones habitualmente repiten lo que ya conocen, apresurándose

ocasionalmente a alguna innovación, que son ajustadas al estándar usual de funcionamiento antes de ser adoptadas, generando con total parsimonia mayor desigualdad en cuanto a educación de calidad (OCDE, 2016).

En el plano operativo peruano, el Marco del Buen Desempeño Directivo (Minedu, 2013) brinda un panorama claro de lo que es la escuela hoy en día: con una gestión homogénea a partir de procedimientos adquiridos por la costumbre de los años y con prácticas pedagógicas rutinarias centrada más en el aspecto administrativo que en los aprendizajes de los estudiantes. Una institución educativa que presenta rigidez en su estructura y atomizada en sus funciones, con instrumentos de gestión elaborados para fines de supervisión, conflictos como forma de relacionamiento, directivos con prácticas autoritarias o permisivas, relaciones verticales y normativas con las instancias de gestión descentralizada; entre otras, que solo traen una actitud y cultura en contra del cambio y la innovación.

La actual gestión escolar requiere de organizaciones inteligentes, que tengan el desafío de planificar en futuro a partir de una visión compartida por todos, después de todo la gestión moderna implica un fuerte compromiso de sus actores con la institución y también con los valores y principios de eficacia y eficiencia de las acciones ejecutadas.

En ese sentido, se tiene el trabajo de los directores cuya labor esencial debiera ser el aseguramiento de una educación de calidad, sin embargo, debido a la sobrecarga administrativa dedica poco tiempo al acompañamiento de los docentes. Será que no hay costumbre para delegar funciones, hay poca claridad de objetivos y metas no se priorizan acciones que estén de acuerdo con la visión que se tenga sobre a donde se desea llegar. Están los directores preparados para ejercer este liderazgo, todo este problema tiene su origen en la baja calidad de las instituciones encargadas de formar a los docentes, futuros directores y en una cultura organizacional contraria al cambio y el aprendizaje continuo.

Es el caso de la I.E.P. "Nuestra Señora de Copacabana", ubicada en el distrito del Rímac de Lima Metropolitana, donde existe una cúpula organizacional

muy cerrada, debido principalmente a la gestión parroquial. La rutina establecida ha calado los ánimos del personal, la mayoría de docentes no se identifican con la institución, solo tratan de obedecer y cumplir lo más posible para no perder su puesto de trabajo, más aún porque la rotación de personal es intensa. En cierta medida existe un desgobierno dada la falta de una estructura organizacional legítima basada en el liderazgo, hecho que se traduce en la disminución de la calidad del servicio educativo.

Por otro lado, la manifestación de algún estilo de gestión termina afectando el desempeño del docente que puede o no recibir la suficiente motivación y acompañamiento pedagógico de parte del directivo, lo que a su vez afecta el aprendizaje de los estudiantes, dado que un docente desmotivado y con capacidades poco fortalecidas presenta seria desventaja en aras de conseguir aprendizajes significativos.

De continuar así, la institución educativa corre el riesgo de tornarse anacrónica para las nuevas generaciones, dado que toda organización que no aprende, no se adapta a los cambios ni está preparada para afrontar la incertidumbre y termina siendo absorbida por el tiempo, afectando antes, el futuro de muchos estudiantes cuyo derecho es recibir educación de calidad desde una institución educativa que le ofrezca las condiciones necesarias para ello.

Es necesario un proceso de cambio, el cual debe incentivarse desde el equipo directivo y seguido por todos los actores de la comunidad educativa, sin embargo, antes se requiere saber si las instituciones educativas cuentan con estilos de gestión idóneos para ello. Justamente, la presente tesis pretende determinar de qué manera los estilos de gestión inciden en la buena marcha de organizaciones inteligentes, es decir, organizaciones dispuestas al cambio y la innovación, lo cual resulta de suma relevancia en tiempos actuales donde la incertidumbre marca la pauta no solo en el desempeño de los docentes sino también en la institución misma.

1.4.2. Problema general:

¿Qué incidencia tienen los estilos de gestión en el aprendizaje organizacional de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017?

1.4.3. Problemas específicos

Problema específico 1

¿Qué incidencia tiene los estilos de gestión en la cultura de aprendizaje de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017?

Problema específico 2

¿Qué incidencia tiene los estilos de gestión en la claridad estratégica de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017?

Problema específico 3

¿Qué incidencia tiene los estilos de gestión en el aprendizaje grupal de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017?

1.5. Hipótesis

1.4.1. Hipótesis general:

Los estilos de gestión inciden significativamente en el aprendizaje organizacional de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

1.4.2. Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

Los estilos de gestión inciden significativamente en la cultura de aprendizaje de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

Hipótesis específica 2

Los estilos de gestión inciden significativamente en la claridad estratégica de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

Hipótesis específica 3

Los estilos de gestión inciden significativamente en el aprendizaje grupal de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

1.6. Objetivos

1.6.1. Objetivo general:

Determinar la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje organizacional de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

1.6.2. Objetivos específicos

Objetivo específico 1

Determinar la incidencia de los estilos de gestión en la cultura de aprendizaje de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

Objetivo específico 2

Determinar la incidencia de los estilos de gestión en la claridad estratégica de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

Objetivo específico 3

Determinar la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje grupal de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

II. Marco metodológico

2.1. Variables

La variable “es una propiedad que puede cambiar y este cambio es susceptible de medirse u observarse” (Pino, 2007).

Variable 1: Estilos de gestión

Definición conceptual

Comportamiento presentado por los directivos y en donde dan énfasis a resultados y/o aspectos concretos de la producción, y a las personas, que alude a la orientación hacia la gente. (Sánchez, 2007).

Definición operacional

Son puntuaciones de tipo ordinal obtenidas a partir de la tipificación de las respuestas en las dimensiones estilo indiferente, estilo tecnicista, estilo sociable y estilo sinérgico en base a 48 ítems con opciones de respuesta tipo elección forzada.

Variable 2: Aprendizaje organizacional

Definición conceptual

Es el proceso mediante el cual las entidades adquieren, construyen y transfieren conocimiento. Su desarrollo supone el cumplimiento de tres condiciones para que ocurra: una cultura que facilite el aprendizaje, un proceso de formación y la transferencia de información de modo que ésta se convierta en conocimiento (López, Ahumada, Olivares y González, 2012).

Definición operacional

Son las puntuaciones de tipo ordinal obtenidas a partir de la tipificación de las respuestas en las dimensiones cultura de aprendizaje, claridad estratégica y

aprendizaje grupal en base a 18 ítems con opciones de respuesta tipo Likert “Siempre”, “Muchas veces”, “A veces”, “Pocas veces” y “Nunca”.

2.2. Operacionalización de variables

Tabla 1.

Operacionalización de la variable estilos de gestión

| Dimensión | Indicador | Ítems | Escala de medición y valores | Niveles y rangos |
|--------------------|---|----------|------------------------------|---|
| Estilo indiferente | <ul style="list-style-type: none"> - Deja que el grupo resuelva el problema. - Permite que el grupo formule su propia dirección. - Evita la confrontación. - Deja al grupo solo. | 12 ítems | Ordinal Si: 1 No: 0 | Bajo: 0 – 3 Medio: 4 – 8 Alto: 9 – 12 |
| Estilo tecnicista | <ul style="list-style-type: none"> - Enfatiza la aplicación de procedimientos. - Enfatiza los plazos y las tareas. - Supervisa cambios estrechamente. - Dirige el trabajo de modo definido. | 12 ítems | Ordinal Si: 1 No: 0 | Bajo: 0 – 3 Medio: 4 – 8 Alto: 9 – 12 |
| Estilo sociable | <ul style="list-style-type: none"> - Se esfuerza para que el grupo se sienta bien. - Apoya los esfuerzos del grupo. - Involucra a los colaboradores en la toma de decisiones. - Permite que el grupo implemente el cambio. | 12 ítems | Ordinal Si: 1 No: 0 | Bajo: 0 – 3 Medio: 4 – 8 Alto: 9 – 12 |
| Estilo sinérgico | <ul style="list-style-type: none"> - Establece metas a alcanzar con los colaboradores. - Promueve la interacción y las responsabilidades. - Recoge sugerencias del grupo pero dirige el cambio. - Logra que el grupo participe en las decisiones. | 12 ítems | Ordinal Si: 1 No: 0 | Bajo: 0 – 3 Medio: 4 – 8 Alto: 9 – 12 |

Tabla 2.

Operacionalización de la variable aprendizaje organizacional

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala de medición y valores | Niveles y rangos |
|------------------------|--|---------|---|---|
| Cultura de aprendizaje | - Cultura favorable al proceso de cambio. | 1 – 7 | Ordinal | Pésimo: 7 – 15 Regular: 16 – 26 Optimo: 27 – 35 |
| | - Uso de anteriores aprendizajes para aprender otros nuevos. | | | |
| Claridad estratégica | - Claridad de la organización sobre misión y visión. | 8 – 12 | 1. Nunca 2. Pocas veces 3. A veces 4. Muchas veces 5. Siempre | Pésimo: 5 – 11 Regular: 12 – 18 Optimo: 19 – 25 |
| | - Involucramiento estratégico. | | | |
| Aprendizaje grupal | - Aprendizaje colectivo - Trabajo en equipo | 13 – 18 | | Pésimo: 6 – 13 Regular: 14 – 22 Optimo: 23 – 30 |

2.3. Metodología

La investigación asumió un enfoque cuantitativo en vista que utilizó “la recolección y análisis de datos para contestar a la formulación del problema de investigación; utiliza, además, los métodos y técnicas estadísticas para contrastar la verdad o falsedad de las hipótesis” (Valderrama, 2013, p. 106).

El método que se empleó fue el hipotético-deductivo ya que se trató de determinar la verdad o falsedad de las hipótesis de trabajo, a partir de la observación de la realidad concreta y de la racionalidad deductiva que se está en condiciones de establecer en forma directa (Behar, 2008, p. 40).

2.4. Tipo de estudio

El tipo de estudio realizado fue el básico ya que “está destinada a aportar un cuerpo organizado de conocimientos científicos. Se preocupa por recoger información de la realidad para enriquecer el conocimiento teórico científico, orientado al

descubrimiento de principios y leyes” (Valderrama, 2013, p. 164). El nivel de investigación fue el explicativo dado que “está dirigido a responder por las causas de los eventos o fenómenos físicos sociales” (Valderrama, 2013, p. 174).

2.5. Diseño

El diseño que se utilizó es el no experimental, porque “se realizan sin la manipulación deliberada de variables y sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos”. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p.149).

El diseño fue también correlacional causal porque busca conocer la causa que genera a la variable dependiente. En términos de Hernández, Fernández y Baptista (2010), el diseño correlacional causal “describe relaciones entre dos o más variables con el fin de determinar sentido de causalidad entre ellas” (p. 155).

El esquema que describe este tipo de diseño es:

M: O1 \longrightarrow O2

Donde:

m = Muestra de estudio

O1 = Observación de Var. 1

O2 = Observación de Var. 2

2.6. Población y muestra

Población

Según Valderrama (2013) población es “el conjunto de elementos, seres o cosas que tienen atributos o características comunes susceptibles de ser observados” (p. 182).

En la presente investigación la población estuvo conformada por 83 docentes de los niveles inicial, primaria y secundaria que laboran en la Institución Educativa Nuestra Señora de Copacabana, ubicada en el distrito del Rímac.

Tabla 3.

Distribución de la Población

| Nivel | Nº |
|------------|----|
| Inicial | 10 |
| Primaria | 35 |
| Secundaria | 38 |
| Total | 83 |

Fuente: Nómima I.E. Copacabana-Rímac.

Muestra

En tanto que la población resulta ser pequeña se procedió a utilizar una muestra censal; es decir, toda la población conforma la muestra. López (1999), opina que "...la muestra censal es aquella porción que representa toda la población" (p. 123).

El muestreo que se utilizó es el no probabilístico intencional ya que "la muestra es elegida a criterio del investigador (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

2.7.1. Técnica

La técnica de recolección de datos que se aplicó es la encuesta que según Behar (2008), es definida como "información que es recogida usando procedimientos estandarizados de manera que a cada individuo se le hacen las mismas preguntas y es el mismo sujeto quien las responde" (p. 63).

2.7.2. Instrumentos

El instrumento utilizado fue el cuestionario, el cual es “un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir” (Behar, 2008, p. 64)

Los instrumentos son:

Ficha técnica del Cuestionario de estilos de gestión

| | |
|---|--|
| Nombre del instrumento: | Cuestionario de estilos de gestión |
| Objetivo: | Valora niveles en que se presentan los estilos de gestión indiferente, tecnicista, sociable y sinérgico desde la percepción de los docentes. |
| Autor: | Sánchez (2007) |
| Adaptación: | Luza (2017) |
| Administración: | Individual o colectivo |
| Duración: | 20 minutos aproximadamente |
| Sujetos de aplicación: | Docentes |
| Técnica: | Encuesta |
| Puntuación y escala de puntuación: | Respuesta esperada: 1 Respuesta no esperada: 0 |
| Dimensiones e ítems: | Estilo indiferente (12 ítems) Estilo tecnicista (12 ítems) Estilo sociable (12 ítems) Estilo sinérgico (12 ítems) |
| Población objetivo: | Docentes de la IEP Nuestra Señora de Copacabana |
| Presentación previa del instrumento: | Ver anexo |

Tabla 4

Niveles de interpretación de los estilos de gestión

| Niveles y rangos | Bajo | Medio | Alto |
|-------------------------|-------|-------|--------|
| Indiferente | 0 – 3 | 4 – 8 | 9 – 12 |
| Tecnicista | 0 – 3 | 4 – 8 | 9 – 12 |
| Sociable | 0 – 3 | 4 – 8 | 9 – 12 |
| Sinérgico | 0 – 3 | 4 – 8 | 9 – 12 |

Ficha técnica del Cuestionario de aprendizaje organizacional

| | |
|---|--|
| Nombre del instrumento: | Cuestionario de aprendizaje organizacional |
| Objetivo: | Valora las capacidades de aprendizaje organizacional de una institución educativa en base a las dimensiones cultura de aprendizaje, claridad estratégica y aprendizaje grupal. |
| Autor: | López, Ahumada, Olivares y González (2012) |
| Adaptación: | Luza (2017) |
| Administración: | Individual o colectivo |
| Duración: | 20 minutos aproximadamente |
| Sujetos de aplicación: | Docentes |
| Técnica: | Encuesta |
| Puntuación y escala de puntuación: | 1. Nunca 2. Pocas veces 3. A veces 4. Muchas veces 5. Siempre |
| Dimensiones e ítems: | Cultura de aprendizaje: 7 ítems Claridad estratégica: 5 ítems Aprendizaje grupal: 6 ítems |
| Población objetivo: | Docentes de la IEP Nuestra Señora de Copacabana |
| Presentación previa del instrumento: | Ver anexo |

Niveles y rangos

Tabla 5

Niveles de interpretación del aprendizaje organizacional

| | Pésimo | Regular | Optimo |
|----------------------------|---------|---------|---------|
| Cultura de aprendizaje | 7 – 15 | 16 – 26 | 27 – 35 |
| Claridad estratégica | 5 – 11 | 12 – 18 | 19 – 25 |
| Aprendizaje grupal | 6 – 13 | 14 – 22 | 23 – 30 |
| Aprendizaje organizacional | 18 – 41 | 42 – 66 | 67 – 90 |

Validez

De acuerdo a Bernal (2006), “un instrumento de medición es válido cuando mide aquello para lo cual está destinado” (p. 214). Para fines de la investigación se procedió a validar los cuestionarios por medio del juicio de expertos. Con ello se aseguró que exista coherencia en el contenido de los ítems, es decir, que los ítems correspondan a los indicadores propuestos y que estos a su vez correspondan con las dimensiones planteadas, teóricamente con las variables de estudio.

En la tabla 7 se observa que los expertos que fueron consultados concluyeron que los cuestionarios elaborados cuentan con los criterios de suficiencia y aplicabilidad, no indicando observación alguna.

Tabla 6

Juicio de Expertos para los instrumentos de evaluación

| Expertos | Opinión |
|--------------------------------|--------------------------------|
| Dr. Ángel Salvatierra Melgar | Hay suficiencia y es aplicable |
| Mg. Liliana Obregón Del Carpio | Hay suficiencia y es aplicable |
| Dra. Bethy Quintana Tenorio | Hay suficiencia y es aplicable |

Fuente: Elaboración propia

Confiabilidad

Según Bernal (2006), “la confiabilidad de un cuestionario se refiere a la consistencia de las puntuaciones obtenidas por las mismas personas, cuando se les examina en distintas ocasiones con los mismos cuestionarios” (p. 214).

Para determinar la confiabilidad de los cuestionarios, se administraron estos instrumentos a una grupo piloto de 25 docentes que contaron con características semejantes a la muestra de estudio. A través de los datos obtenidos se procedió a calcular el Coeficiente alfa de Cronbach.

Para valorar los coeficientes obtenidos, se tomó en cuenta lo señalado por Hernández, Fernández y Baptista (2010), quienes indican que un coeficiente que supera el 0,75 determina que el instrumento evaluado es confiable.

Tabla 7.

Coeficiente de Fiabilidad de las escalas de medición

| Instrumento | Alfa de Cronbach | Nº de elementos |
|--|------------------|-----------------|
| Cuestionario de estilos de gestión | 0,845 | 12 |
| Cuestionario de aprendizaje organizacional | 0,858 | 18 |

Como se puede observar, los Coeficientes alfa de Cronbach que resultaron fueron 0,845 y 0,858, lo que significa que ambos instrumentos son confiables.

2.8. Métodos de análisis de datos

Los análisis realizados son los siguientes:

Porcentajes y frecuencias para caracterizar las variables. Los datos se han organizado en tablas de frecuencia y figuras de barras para su mejor interpretación.

Regresión logística ordinal, ya que el presente estudio demandó la comprobación de hipótesis causales. Kerlinger (2002) manifiesta que este tipo de hipótesis requieren el uso de la regresión ya que se quiere saber si “una o más variables influyen en forma mutua y simultánea en una variable dependiente” (p. 89). Se eligió la regresión logística ordinal para comprobar las hipótesis, porque los datos de las variables dependiente son ordinales.

Se considera un nivel de confianza del 95%, por lo que el nivel de significancia estadística es 0,05. De esta manera la comprobación de hipótesis se realizó mediante las siguientes condiciones: Si Valor $p < 0,05$, se rechaza la Hipótesis Nula.

Los cálculos fueron realizados mediante el SPSSv21.

2.9. Aspectos éticos

De acuerdo a las particularidades de la investigación se contemplaron los aspectos éticos que son esenciales cuando se trabajan con personas. En mérito a lo señalado, para el sometimiento a la investigación se contó con la autorización expresa de cada uno de los sujetos de estudio, por lo que se cumplió con el requisito de consentimiento informado respectivo.

Asimismo, la información que se recogió fue tratada de manera confidencial y no se empleó para ningún otro propósito diferente a las de esta investigación. Las respuestas al cuestionario fueron codificados usando un número de identificación asegurando el anonimato de los participantes. Una vez registrados los datos, los formatos físicos del cuestionario fueron destruidos.

III. Resultados

3.1. Resultados descriptivos

Tabla 8

Estilo de gestión tecnicista en la I.E. Nuestra Señora de Copacabana

| | Frecuencia | Porcentaje |
|-------|------------|------------|
| Bajo | 68 | 81,9 |
| Medio | 6 | 7,2 |
| Alto | 9 | 10,8 |
| Total | 83 | 100,0 |

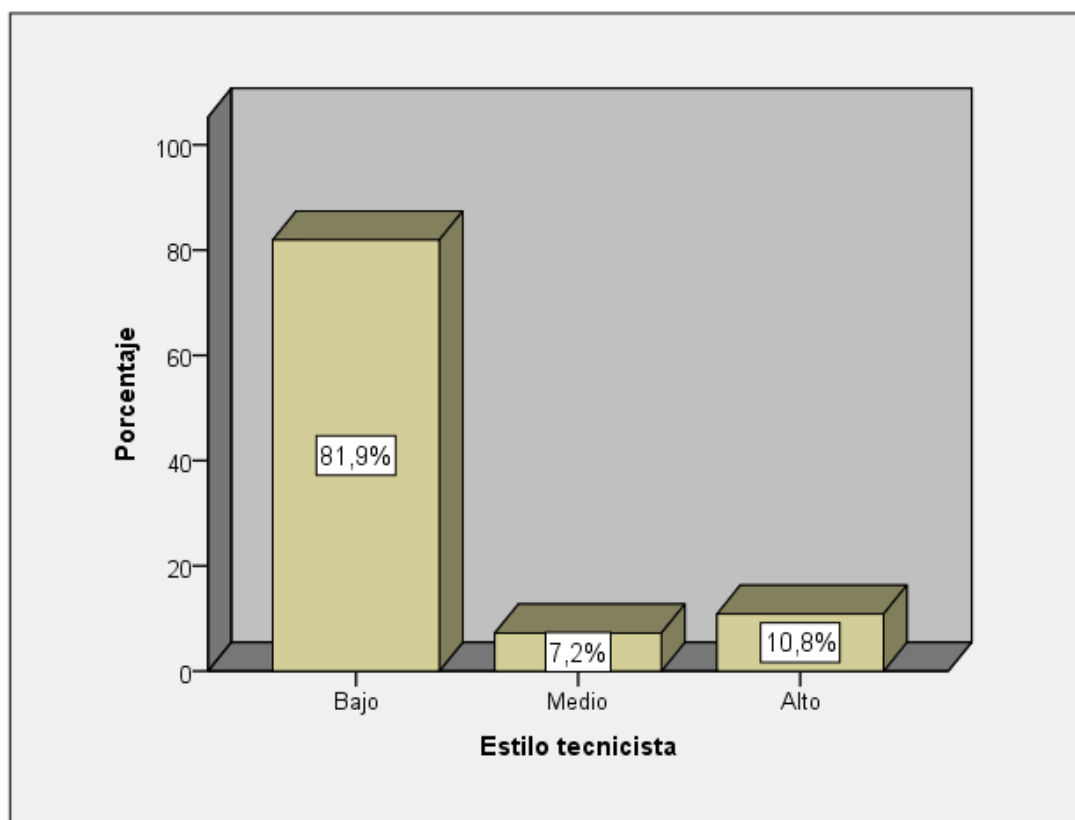


Figura 1. Distribución en niveles del estilo de gestión tecnicista

En la tabla 8 y figura 1, se presenta los niveles percibidos por los docentes de la I.E. Nuestra Señora de Copacabana del Rímac en cuanto al estilo de gestión tecnicista. Se tiene que el 81,9% considera que este estilo es utilizado en un nivel "Bajo", el 7,2% en un nivel "Medio" y 10,8% en un nivel "Alto".

Tabla 9

Estilo de gestión sinérgico en la I.E. Nuestra Señora de Copacabana

| | Frecuencia | Porcentaje |
|-------|------------|------------|
| Bajo | 42 | 50,6 |
| Medio | 14 | 16,9 |
| Alto | 27 | 32,5 |
| Total | 83 | 100,0 |

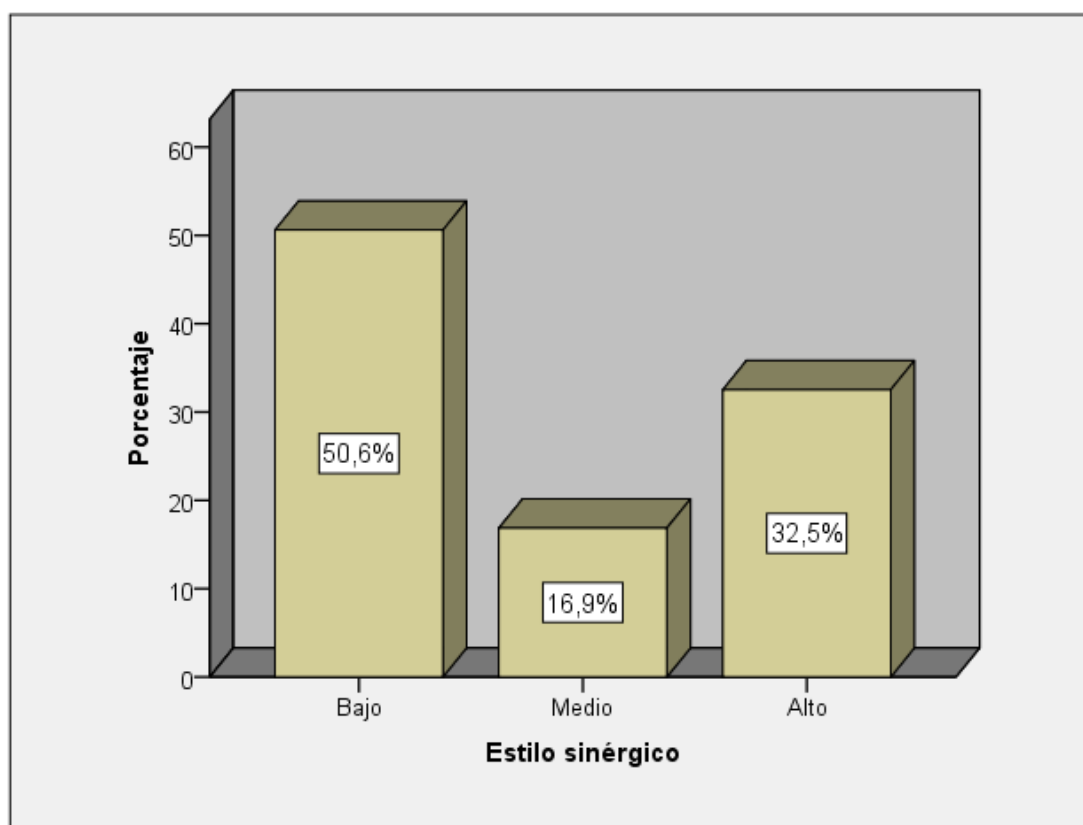


Figura 2. Distribución en niveles del estilo de gestión sinérgico

En la tabla 9 y figura 2, se presenta los niveles percibidos por los docentes de la I.E. Nuestra Señora de Copacabana del Rímac en cuanto al estilo de gestión sinérgico. Se tiene que el 50,6% considera que este estilo es utilizado en un nivel “Bajo”, el 16,9% en un nivel “Medio y 32,5% en un nivel “Alto”.

Tabla 10.

Estilo de gestión sociable en la I.E. Nuestra Señora de Copacabana

| | Frecuencia | Porcentaje |
|-------|------------|------------|
| Bajo | 62 | 74,7 |
| Medio | 11 | 13,3 |
| Alto | 10 | 12,0 |
| Total | 83 | 100,0 |

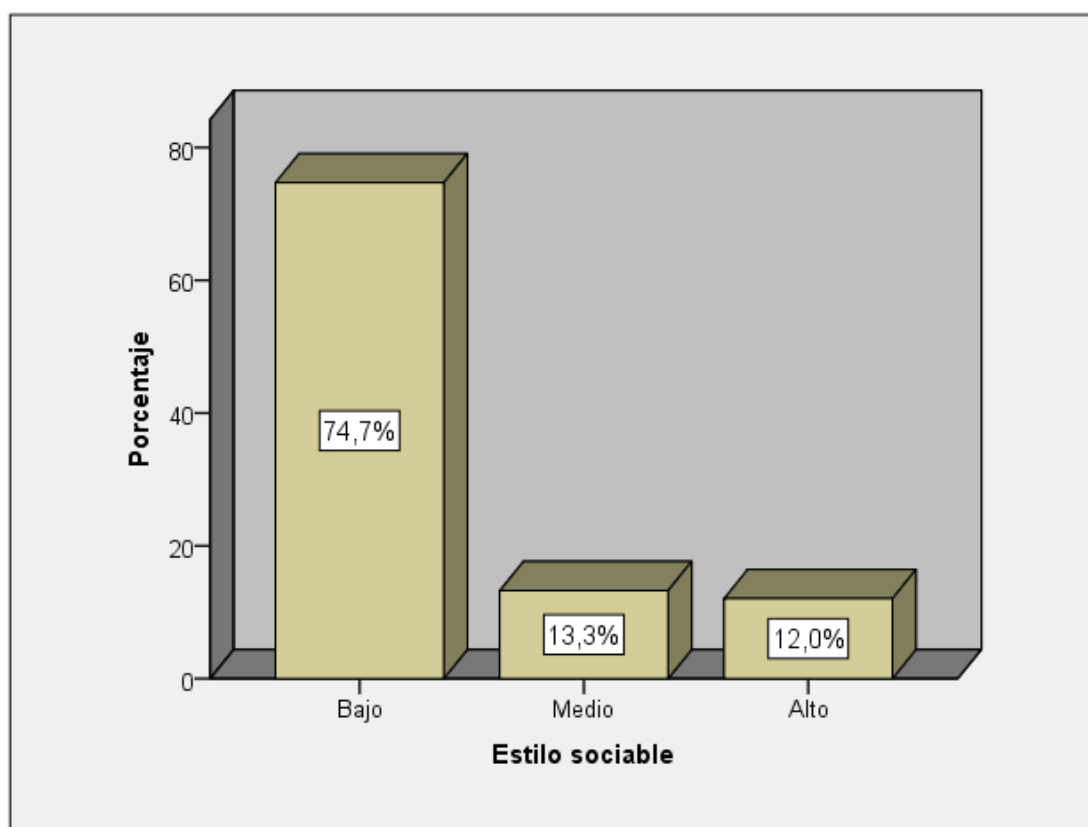


Figura 3. Distribución en niveles del estilo de gestión sociable

En la tabla 10 y figura 3, se presenta los niveles percibidos por los docentes de la I.E. Nuestra Señora de Copacabana del Rímac en cuanto al estilo de gestión sociable. Se tiene que el 74,7% considera que este estilo es utilizado en un nivel “Bajo”, el 13,3% en un nivel “Medio y 12% en un nivel “Alto”.

Tabla 11

Estilo de gestión indiferente en la I.E. Nuestra Señora de Copacabana

| | Frecuencia | Porcentaje |
|-------|------------|------------|
| Bajo | 72 | 86,7 |
| Medio | 9 | 10,8 |
| Alto | 2 | 2,4 |
| Total | 83 | 100,0 |

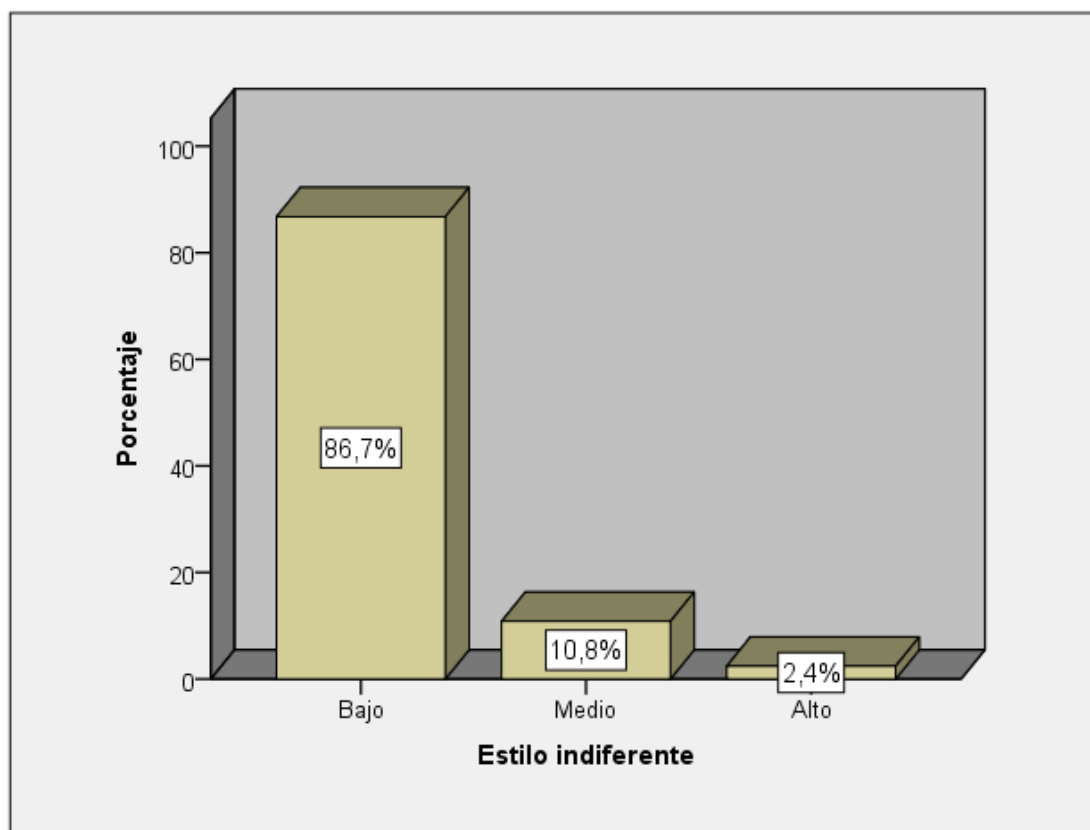


Figura 4. Distribución en niveles del estilo de gestión indiferente

En la tabla 11 y figura 4, se presenta los niveles percibidos por los docentes de la I.E. Nuestra Señora de Copacabana del Rímac en cuanto al estilo de gestión indiferente. Se tiene que el 86,7% considera que este estilo es utilizado en un nivel “Bajo”, el 10,8% en un nivel “Medio y 2,4% en un nivel “Alto”.

Tabla 12

Niveles de aprendizaje organizacional en la I.E. Nuestra Señora de Copacabana

| | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Pésimo | 40 | 48,2 |
| Regular | 20 | 24,1 |
| Óptimo | 23 | 27,7 |
| Total | 83 | 100,0 |

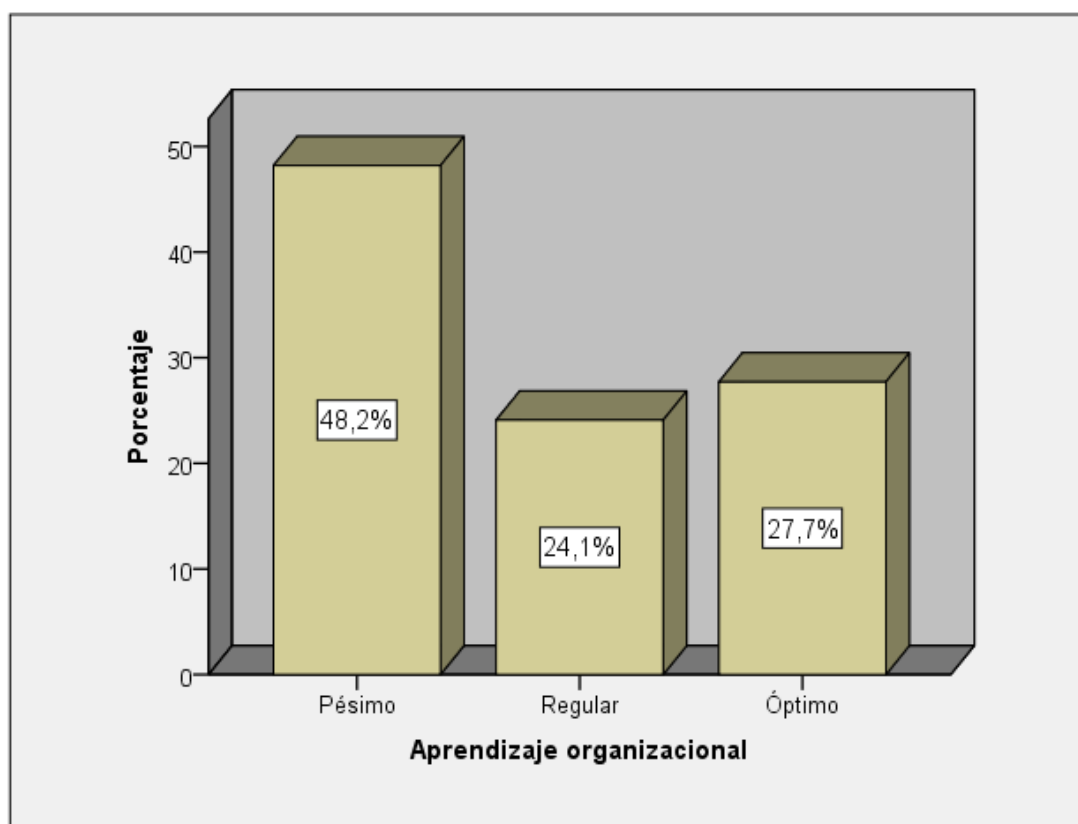


Figura 5. Distribución en niveles del aprendizaje organizacional

De los resultados que se muestran en la tabla 12 y figura 5, se tienen que la mayoría del personal evaluado considera que el nivel de aprendizaje organizacional es pésimo (48,2%); el 24,1% considera que es “Regular” y el 27,7% que es “Óptimo.”

Tabla 13

Niveles de cultura de aprendizaje en la I.E. Nuestra Señora de Copacabana

| | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Pésimo | 44 | 53,0 |
| Regular | 13 | 15,7 |
| Óptimo | 26 | 31,3 |
| Total | 83 | 100,0 |

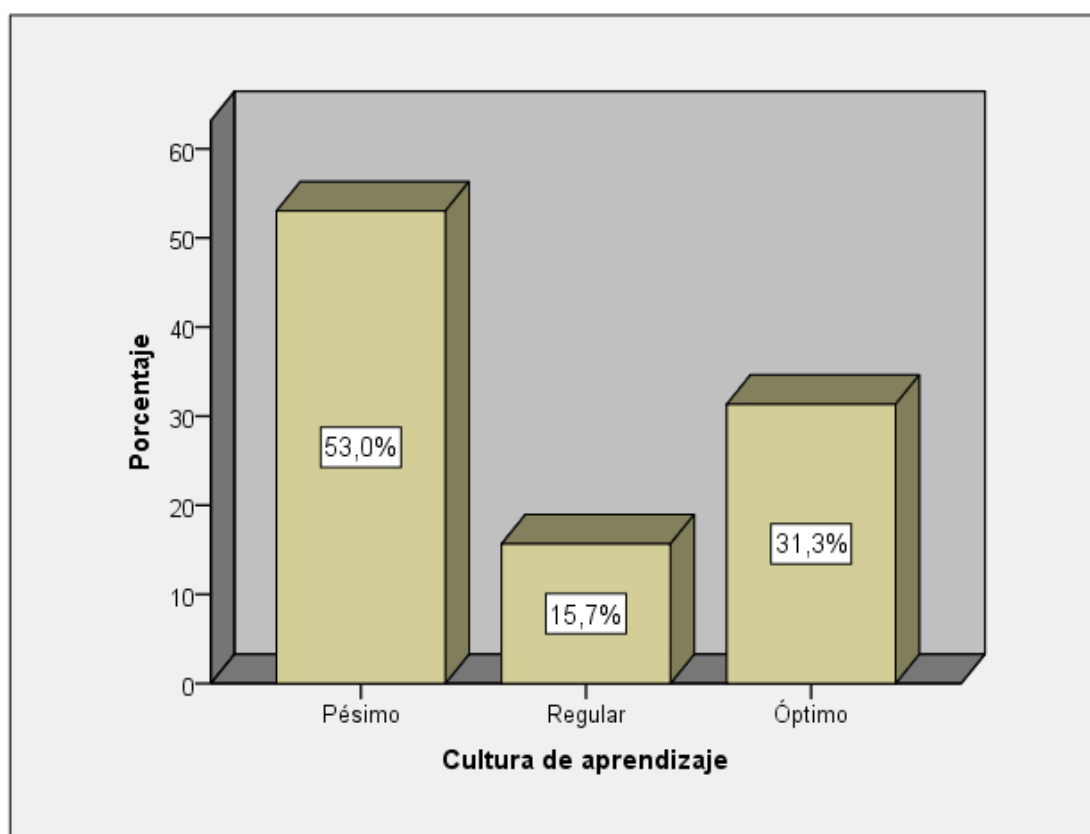


Figura 6. Distribución en niveles de cultura de aprendizaje

De los resultados que se muestran en la tabla 13 y figura 6, se tienen que la mayoría del personal evaluado considera que el nivel de cultura de aprendizaje es pésimo (53%); el 15,7% considera que es “Regular” y el 31,3% que es “Óptimo.”

Tabla 14

Niveles de claridad estratégica en la I.E. Nuestra Señora de Copacabana

| | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Pésimo | 44 | 53,0 |
| Regular | 13 | 15,7 |
| Óptimo | 26 | 31,3 |
| Total | 83 | 100,0 |

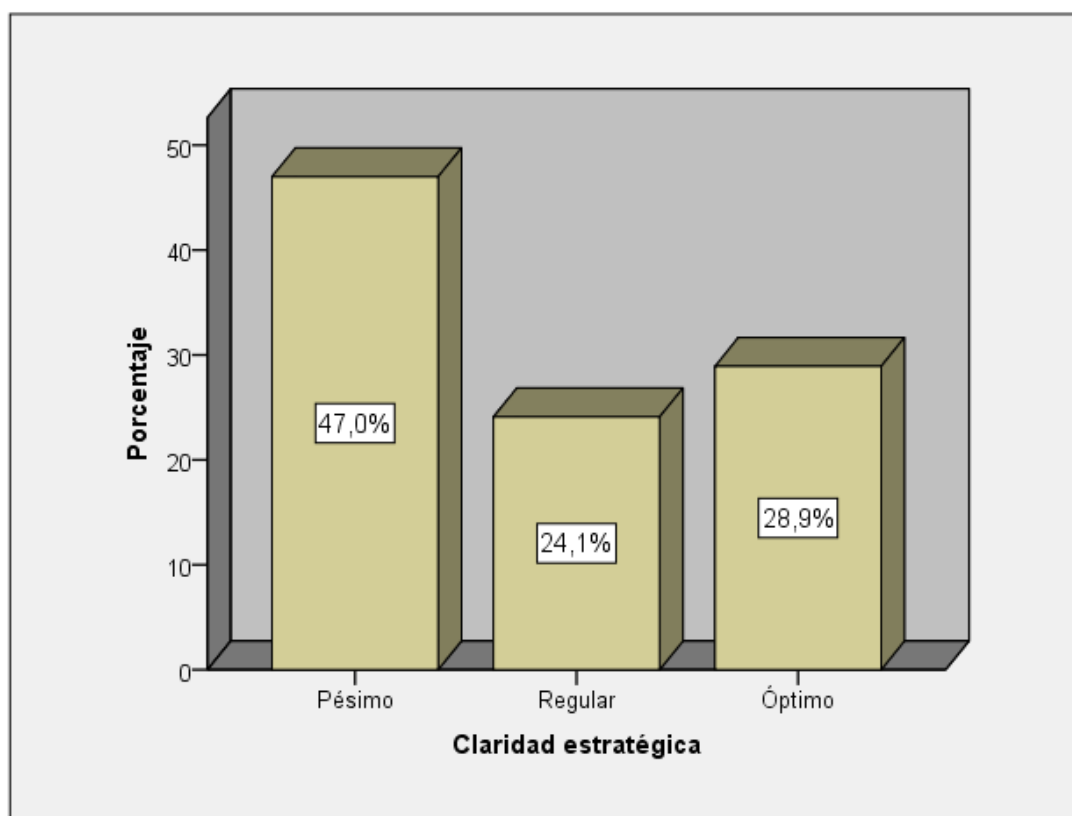


Figura 7. Distribución en niveles de claridad estratégica

De los resultados que se muestran en la tabla 14 y figura 7, se tienen que la mayoría del personal evaluado considera que el nivel de claridad estratégica es pésimo (47%); el 24,1% considera que es “Regular” y el 28,9% que es “Óptimo.”

Tabla 15

Niveles de aprendizaje grupal en la I.E. Nuestra Señora de Copacabana

| | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Pésimo | 44 | 53,0 |
| Regular | 13 | 15,7 |
| Óptimo | 26 | 31,3 |
| Total | 83 | 100,0 |

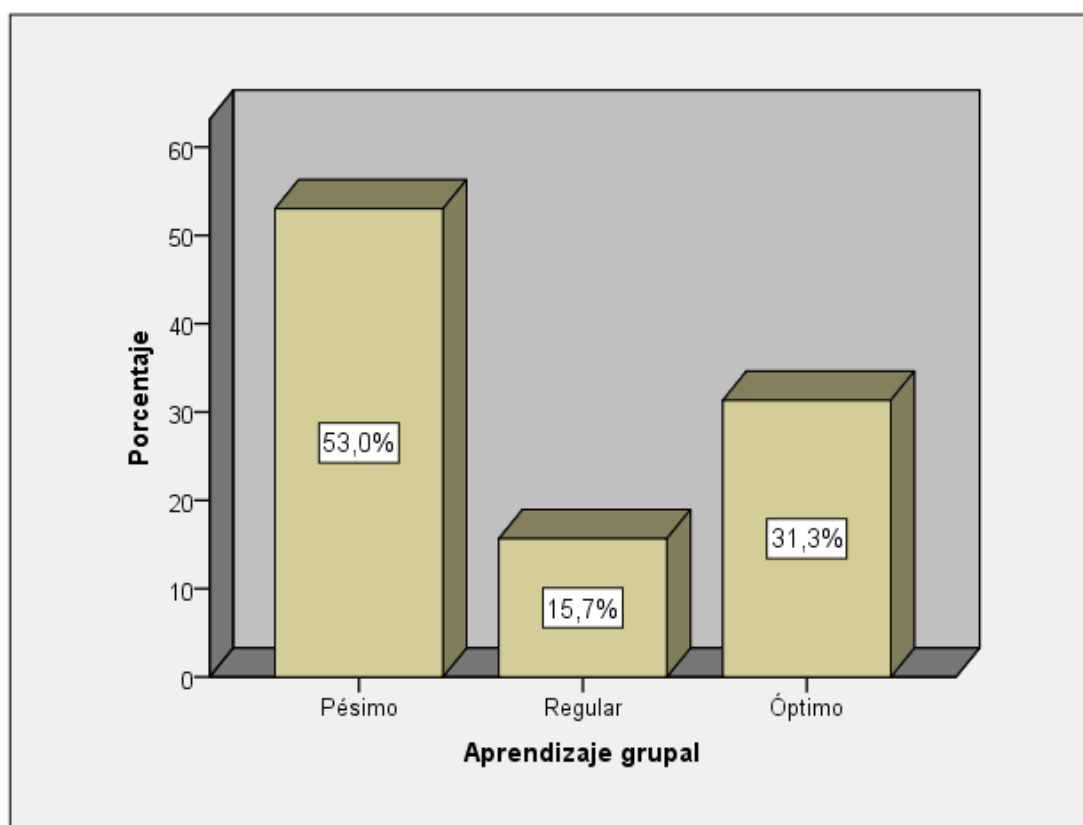


Figura 8. Distribución en niveles de aprendizaje grupal

De los resultados que se muestran en la tabla 15 y figura 8, se tienen que la mayoría del personal evaluado considera que el nivel de aprendizaje grupal es pésimo (53%); el 15,7% considera que es “Regular” y el 31,3% que es “Óptimo.”

3.2. Resultados inferenciales

Comprobación de hipótesis general

H₀: Los estilos de gestión no inciden en el aprendizaje organizacional de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

H_G: Los estilos de gestión inciden en el aprendizaje organizacional de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

Prueba estadística elegida: Análisis de regresión logística ordinal.

Nivel de Significación: Se ha establecido un nivel de significación del 0,05.

Resultado:

Tabla 16.

Información sobre el ajuste del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje organizacional

| Modelo | -2 log de la verosimilitud | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|-------------------|-------------------------------|--------------|----|------|
| Sólo intersección | 159,681 | | | |
| Final | 87,779 | 71,903 | 3 | ,000 |

Función de vínculo: Logit.

La prueba de contraste de la razón de verosimilitud señala que el modelo logístico es significativo ($\chi^2=71,903$; $p<0,05$). Ello significa que los estilos de gestión inciden en el aprendizaje organizacional.

Tabla 17

Bondad de ajuste del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje organizacional

| | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|------------|--------------|-----|------|
| Pearson | 138,650 | 107 | ,021 |
| Desviación | 76,820 | 107 | ,988 |

Función de vínculo: Logit

Una vez construido el modelo de regresión, es necesario comprobar la calidad del ajuste de los valores predichos por el modelo a los valores observados. Se observa que la Desviación ($\chi^2 = 76,820$) muestran un $p > 0,05$; por tanto se puede señalar que el modelo de regresión donde se considera que los estilos de gestión inciden en el aprendizaje organizacional, es válido y aceptable.

Tabla 18

Pseudo R – cuadrado del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje organizacional

| | |
|-------------|------|
| Cox y Snell | ,579 |
| Nagelkerke | ,660 |
| McFadden | ,412 |

El valor de Pseudo – R cuadrado de Nagelkerke (0,660), indica que el modelo propuesto explica el 66% de la variable dependiente (aprendizaje organizacional).

Tabla 19.

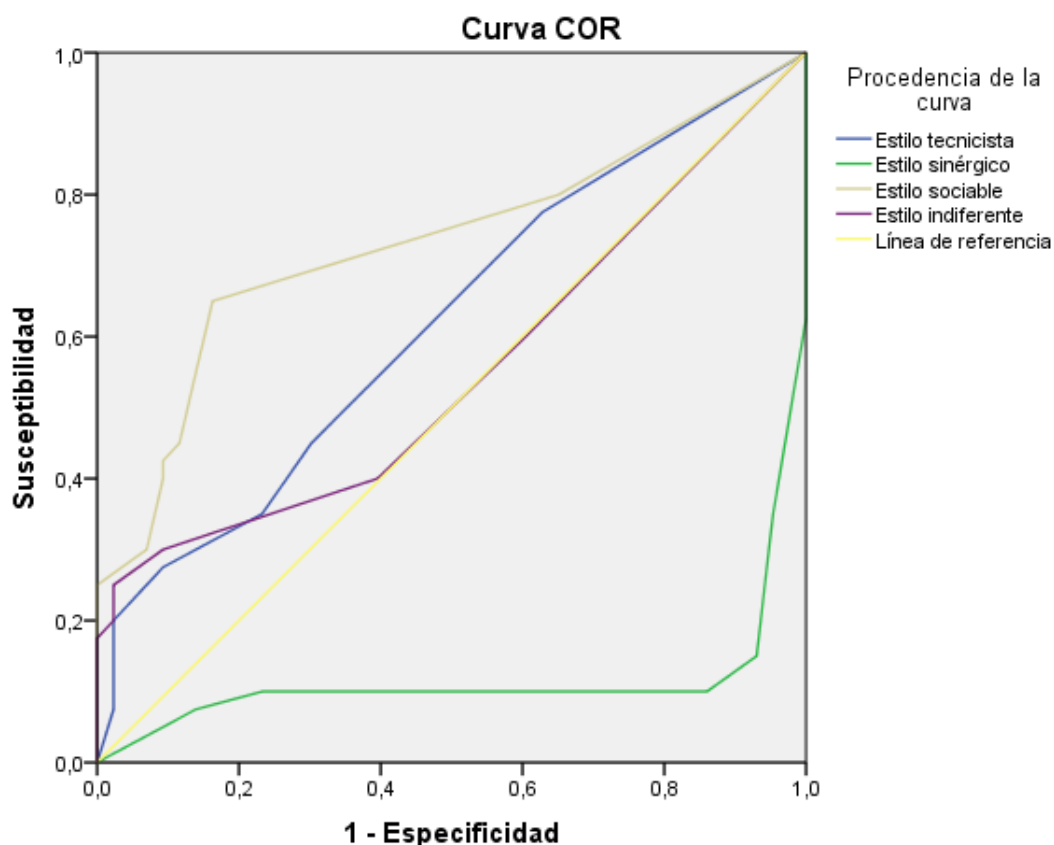
Estimación de los parámetros del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje organizacional

| | | Estimación | Error típ. | Wald | gl | Sig. |
|-----------|-------------------|----------------|---------------|--------|----|------|
| Umbral | [Ap_organ = 1,00] | 3,569 | 1,430 | 6,231 | 1 | ,013 |
| | [Ap_organ = 2,00] | 6,092 | 1,600 | 14,489 | 1 | ,000 |
| | Tecnicista | ,129 | ,142 | ,820 | 1 | ,365 |
| Ubicación | Sinérgico | ,705 | ,158 | 19,987 | 1 | ,000 |
| | Sociable | ,102 | ,149 | ,466 | 1 | ,495 |
| | Indiferente | 0 ^a | . | . | 0 | . |

Función de vínculo: Logit

La tabla 19 indica que el estilo de gestión sinérgico (Wald=19,987; $p=0,000 < 0,05$) predice mejor el aprendizaje organizacional.

Para evaluar el modelo final se opta por el análisis de la curva COR que resulta de la siguiente manera:



Los segmentos diagonales son producidos por los empates.

Figura 9. Curva COR del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje organizacional

Tabla 20.

Área bajo la curva COR para el modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje organizacional

| Variables resultado de contraste | Área | Error típ. ^a | Sig. asintótica ^b |
|----------------------------------|------|-------------------------|------------------------------|
| Estilo tecnicista | ,619 | ,062 | ,063 |
| Estilo sinérgico | ,113 | ,044 | ,000 |
| Estilo sociable | ,731 | ,057 | ,000 |
| Estilo indiferente | ,550 | ,065 | ,431 |

Se observa que el área bajo la curva normal es 0,113 para el estilo de gestión sinérgico y 0,731 para el estilo de gestión sociable. Para ambos el poder de

discriminación es significativo ($p=0,00<0,05$), por lo que se concluye que el modelo se ajusta adecuadamente a los datos.

En resumen, se ha obtenido en la prueba de contraste de la razón de verosimilitud, que el modelo logístico es significativo ($p<0,05$); se ajusta bien a los datos (Desviación con $p>0,05$); y explica el 66% de la variable dependiente (aprendizaje organizacional); lo cual es corroborado por el Área COR ($p<0,05$). Por lo tanto, se decide rechazar la hipótesis nula es decir: Los estilos de gestión inciden en el aprendizaje organizacional de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

Comprobación de hipótesis específica 1

H₀: Los estilos de gestión no inciden significativamente en la cultura de aprendizaje de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

H₁: Los estilos de gestión inciden significativamente en la cultura de aprendizaje de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

Prueba estadística elegida: Análisis de regresión logística ordinal.

Nivel de Significación: Se ha establecido un nivel de significación del 0,05.

Resultado:

Tabla 21.

Información sobre el ajuste del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en la cultura de aprendizaje

| Modelo | -2 log de la verosimilitud | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|-------------------|----------------------------|--------------|----|------|
| Sólo intersección | 153,894 | | | |
| Final | 84,907 | 68,987 | 3 | ,000 |

Función de vínculo: Logit.

La prueba de contraste de la razón de verosimilitud señala que el modelo logístico es significativo ($\chi^2=68,987$; $p<0,05$). Ello significa que los estilos de gestión inciden en la cultura de aprendizaje.

Tabla 22

Bondad de ajuste del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en la cultura de aprendizaje

| | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|------------|--------------|-----|------|
| Pearson | 150,086 | 107 | ,004 |
| Desviación | 77,061 | 107 | ,987 |

Función de vínculo: Logit

Una vez construido el modelo de regresión, es necesario comprobar la calidad del ajuste de los valores predichos por el modelo a los valores observados. Se observa que la Desviación ($\chi^2 = 77,061$) muestran un $p > 0,05$; por tanto se puede señalar que el modelo de regresión donde se considera que los estilos de gestión inciden en la cultura de aprendizaje, es válido y aceptable.

Tabla 23

Pseudo R – cuadrado del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en la cultura de aprendizaje

| | |
|-------------|------|
| Cox y Snell | ,564 |
| Nagelkerke | ,655 |
| McFadden | ,420 |

El valor de Pseudo – R cuadrado de Nagelkerke (0,660), indica que el modelo propuesto explica el 65,5% de la variable dependiente (la cultura de aprendizaje).

Tabla 24.

Estimación de los parámetros del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en la cultura de aprendizaje

| | | Estimación | Error típ. | Wald | gl | Sig. |
|-----------|------------------|----------------|---------------|--------|----|------|
| Umbral | [Cultura = 1,00] | 4,611 | 1,905 | 5,858 | 1 | ,016 |
| | [Cultura = 2,00] | 6,195 | 1,980 | 9,789 | 1 | ,002 |
| | Tecnicista | ,090 | ,190 | ,226 | 1 | ,635 |
| Ubicación | Sinérgico | ,736 | ,192 | 14,692 | 1 | ,000 |
| | Sociable | ,200 | ,188 | 1,134 | 1 | ,287 |
| | Indiferente | 0 ^a | . | . | 0 | . |

Función de vínculo: Logit

La tabla 24 indica que el estilo de gestión sinérgico ($Wald=14,692$; $p=0,000<0,05$) predice mejor la cultura de aprendizaje.

Para evaluar el modelo final se opta por el análisis de la curva COR que resulta de la siguiente manera:

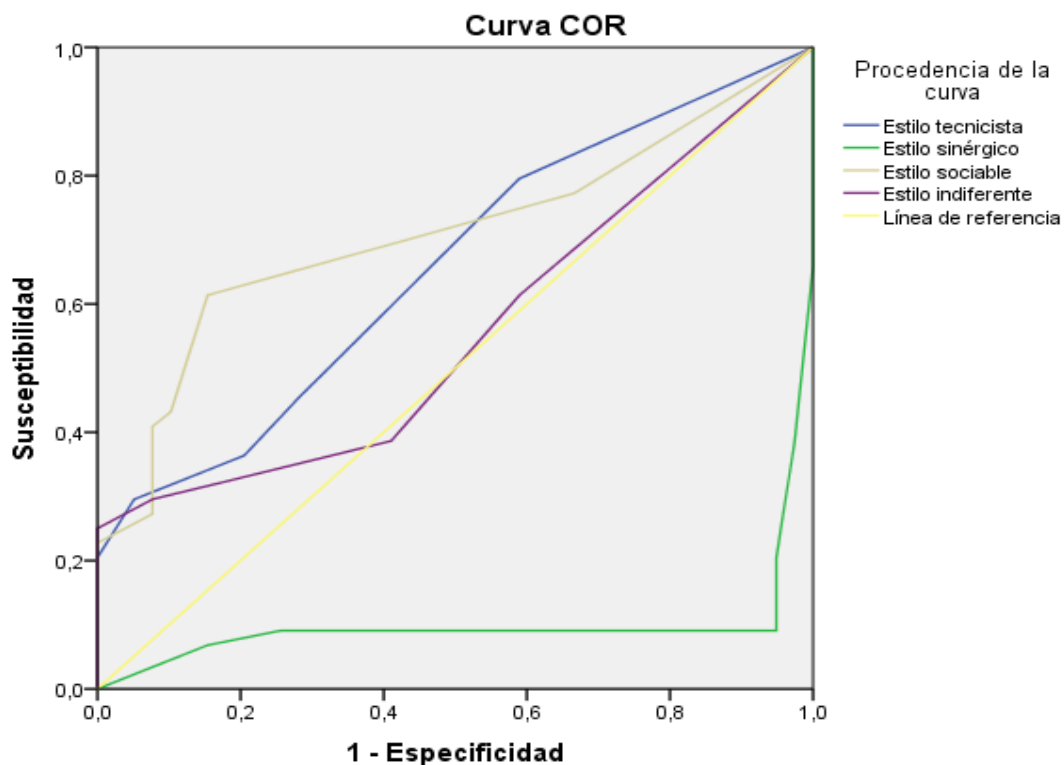


Figura 10. Curva COR del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en la cultura de aprendizaje

Tabla 25.

Área bajo la curva COR para el modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en la cultura de aprendizaje

| Variables resultado de contraste | Área | Error típ. ^a | Sig. asintótica ^b |
|----------------------------------|------|-------------------------|------------------------------|
| Estilo tecnicista | ,656 | ,059 | ,015 |
| Estilo sinérgico | ,097 | ,040 | ,000 |
| Estilo sociable | ,708 | ,058 | ,001 |
| Estilo indiferente | ,555 | ,064 | ,386 |

Se observa que el área bajo la curva es 0,097 para el estilo de gestión sinérgico y 0,708 para el estilo de gestión sociable. Para ambos el poder de discriminación es significativo ($p=0,00 < 0,05$), por lo que se concluye que el modelo se ajusta adecuadamente a los datos.

En resumen, se ha obtenido en la prueba de contraste de la razón de verosimilitud, que el modelo logístico es significativo ($p < 0,05$); se ajusta bien a los datos (Desviación con $p > 0,05$); y explica el 65,5% de la variable dependiente (cultura de aprendizaje); lo cual es corroborado por el Área COR ($p < 0,05$). Por lo tanto, se decide rechazar la hipótesis nula es decir: Los estilos de gestión inciden en la cultura de aprendizaje de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

Comprobación de hipótesis específica 2

H₀: Los estilos de gestión no inciden significativamente en la claridad estratégica de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

H₁: Los estilos de gestión inciden significativamente en la claridad estratégica de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

Prueba estadística elegida: Análisis de regresión logística ordinal.

Nivel de Significación: Se ha establecido un nivel de significación del 0,05.

Resultado:

Tabla 26.

Información sobre el ajuste del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en la claridad estratégica

| Modelo | -2 log de la verosimilitud | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|-------------------|----------------------------|--------------|----|------|
| Sólo intersección | 159,334 | | | |
| Final | 98,643 | 60,691 | 3 | ,000 |

Función de vínculo: Logit.

La prueba de contraste de la razón de verosimilitud señala que el modelo logístico es significativo ($\chi^2=60,691$; $p<0,05$). Ello significa que los estilos de gestión inciden en la claridad estratégica.

Tabla 27

Bondad de ajuste del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en la claridad estratégica

| | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|------------|--------------|-----|------|
| Pearson | 106,540 | 107 | ,494 |
| Desviación | 85,251 | 107 | ,940 |

Función de vínculo: Logit

Una vez construido el modelo de regresión, es necesario comprobar la calidad del ajuste de los valores predichos por el modelo a los valores observados. Se observa que los valores Pearson ($\chi^2 = 106,540$) y Desviación ($\chi^2 = 85,251$) muestran un $p>0,05$; por tanto se puede señalar que el modelo de regresión donde se considera que los estilos de gestión inciden en la claridad estratégica, es válido y aceptable.

Tabla 28

Pseudo R – cuadrado del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en la claridad estratégica

| | |
|-------------|------|
| Cox y Snell | ,519 |
| Nagelkerke | ,590 |
| McFadden | ,346 |

El valor de Pseudo – R cuadrado de Nagelkerke (0,590), indica que el modelo propuesto explica el 59% de la variable dependiente (claridad estratégica).

Tabla 29.

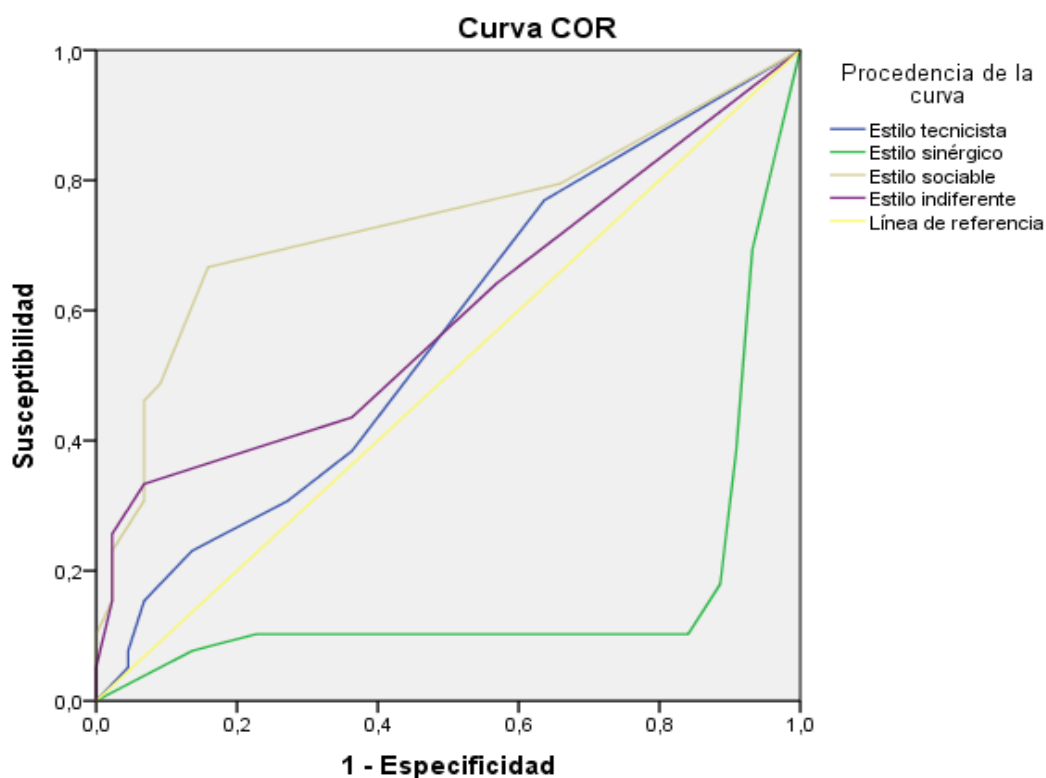
Estimación de los parámetros del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en la claridad estratégica

| | | Estimación | Error típ. | Wald | gl | Sig. |
|-----------|-------------------|----------------|---------------|--------|----|------|
| Umbral | [Claridad = 1,00] | 3,424 | 1,389 | 6,073 | 1 | ,014 |
| | [Claridad = 2,00] | 5,516 | 1,498 | 13,551 | 1 | ,000 |
| Ubicación | Tecnicista | ,214 | ,134 | 2,544 | 1 | ,111 |
| | Sinérgico | ,625 | ,146 | 18,315 | 1 | ,000 |
| | Sociable | ,077 | ,146 | ,279 | 1 | ,597 |
| | Indiferente | 0 ^a | . | . | 0 | . |

Función de vínculo: Logit

La tabla 29 indica que el estilo de gestión sinérgico (Wald=18,315; $p=0,000 < 0,05$) predice mejor la claridad estratégica.

Para evaluar el modelo final se opta por el análisis de la curva COR que resulta de la siguiente manera:



Los segmentos diagonales son producidos por los empates.

Figura 11. Curva COR del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en la claridad estratégica

Tabla 30.

Área bajo la curva COR para el modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en la claridad estratégica

| Variables resultado de contraste | Área | Error típ. ^a | Sig. asintótica ^b |
|----------------------------------|------|-------------------------|------------------------------|
| Estilo tecnicista | ,564 | ,063 | ,316 |
| Estilo sinérgico | ,159 | ,051 | ,000 |
| Estilo sociable | ,737 | ,058 | ,000 |
| Estilo indiferente | ,594 | ,064 | ,142 |

Se observa que el área bajo la curva es 0,159 para el estilo de gestión sinérgico y 0,737 para el estilo de gestión sociable. Para ambos el poder de discriminación es significativo ($p=0,00 < 0,05$), por lo que se concluye que el modelo se ajusta adecuadamente a los datos.

En resumen, se ha obtenido en la prueba de contraste de la razón de verosimilitud, que el modelo logístico es significativo ($p < 0,05$); se ajusta bien a los datos (Desviación con $p > 0,05$); y explica el 59% de la variable dependiente (claridad estratégica); lo cual es corroborado por el Área COR ($p < 0,05$). Por lo tanto, se decide rechazar la hipótesis nula es decir: Los estilos de gestión inciden en la claridad estratégica de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

Comprobación de hipótesis específica 3

H₀: Los estilos de gestión no inciden significativamente en el aprendizaje grupal de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

H₁: Los estilos de gestión inciden significativamente en el aprendizaje grupal de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

Prueba estadística elegida: Análisis de regresión logística ordinal.

Nivel de Significación: Se ha establecido un nivel de significación del 0,05.

Resultado:

Tabla 31.

Información sobre el ajuste del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje grupal

| Modelo | -2 log de la verosimilitud | Chi- cuadrado | gl | Sig. |
|-------------------|-------------------------------|------------------|----|------|
| Sólo intersección | 151,122 | | | |
| Final | 88,128 | 62,994 | 3 | ,000 |

Función de vínculo: Logit.

La prueba de contraste de la razón de verosimilitud señala que el modelo logístico es significativo ($\chi^2=62,994$; $p<0,05$). Ello significa que los estilos de gestión inciden en el aprendizaje grupal.

Tabla 32

Bondad de ajuste del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje grupal

| | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|------------|--------------|-----|------|
| Pearson | 115,424 | 107 | ,272 |
| Desviación | 78,555 | 107 | ,982 |

Función de vínculo: Logit

Una vez construido el modelo de regresión, es necesario comprobar la calidad del ajuste de los valores predichos por el modelo a los valores observados. Se observa que los valores Pearson ($\chi^2 = 115,424$) y Desviación ($\chi^2 = 78,555$) muestran un $p>0,05$; por tanto se puede señalar que el modelo de regresión donde se considera que los estilos de gestión inciden en el aprendizaje grupal, es válido y aceptable.

Tabla 33

Pseudo R – cuadrado del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje grupal

| | |
|-------------|------|
| Cox y Snell | ,532 |
| Nagelkerke | ,617 |
| McFadden | ,383 |

El valor de Pseudo – R cuadrado de Nagelkerke (0,617), indica que el modelo propuesto explica el 61,7% de la variable dependiente (aprendizaje grupal).

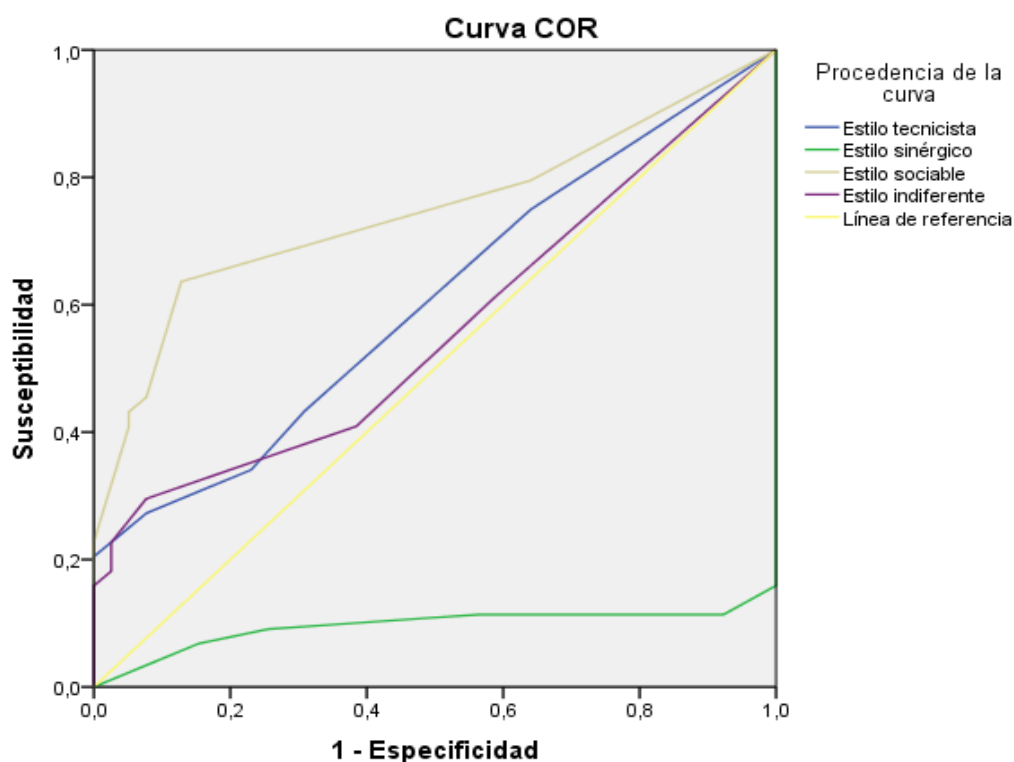
Tabla 34.

Estimación de los parámetros del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje grupal

| | | Estimación | Error típ. | Wald | gl | Sig. |
|-----------|-------------------|----------------|---------------|--------|----|------|
| Umbral | [Claridad = 1,00] | 3,425 | 1,525 | 5,047 | 1 | ,025 |
| | [Claridad = 2,00] | 4,846 | 1,593 | 9,251 | 1 | ,002 |
| | Tecnicista | ,091 | ,153 | ,352 | 1 | ,553 |
| Ubicación | Sinérgico | ,594 | ,155 | 14,683 | 1 | ,000 |
| | Sociable | ,022 | ,168 | ,018 | 1 | ,894 |
| | Indiferente | 0 ^a | . | . | 0 | . |

Función de vínculo: Logit

La tabla 34 indica que el estilo de gestión sinérgico (Wald=14,683; $p=0,000 < 0,05$) predice mejor la claridad estratégica. Para evaluar el modelo final se opta por el análisis de la curva COR que resulta de la siguiente manera:



Los segmentos diagonales son producidos por los empates.

Figura 12. Curva COR del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje grupal

Tabla 35.

Área bajo la curva COR para el modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje grupal

| Variables resultado de contraste | Área | Error típ. ^a | Sig. asintótica ^b |
|-------------------------------------|------|----------------------------|---------------------------------|
| Estilo tecnicista | ,606 | ,062 | ,096 |
| Estilo sinérgico | ,096 | ,041 | ,000 |
| Estilo sociable | ,745 | ,055 | ,000 |
| Estilo indiferente | ,562 | ,063 | ,331 |

Se observa que el área bajo la curva es 0,096 para el estilo de gestión sinérgico y 0,745 para el estilo de gestión sociable. Para ambos el poder de discriminación es significativo ($p=0,00<0,05$), por lo que se concluye que el modelo se ajusta adecuadamente a los datos.

En resumen, se ha obtenido en la prueba de contraste de la razón de verosimilitud, que el modelo logístico es significativo ($p<0,05$); se ajusta bien a los datos (Desviación con $p>0,05$); y explica el 61,7% de la variable dependiente (aprendizaje grupal); lo cual es corroborado por el Área COR ($p<0,05$). Por lo tanto, se decide rechazar la hipótesis nula es decir: Los estilos de gestión inciden en el aprendizaje grupal de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

IV. Discusión

El análisis de los datos ha evidenciado que los estilos de gestión inciden en el aprendizaje organizacional de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017, además se ha identificado que el estilo sinérgico es el que mayor incidencia produce. Esto significa que el comportamiento que presentan los directivos dan énfasis a los resultados de gestión y a las relaciones con la gente (Sánchez, 2007), hace que la institución educativa mejore sus procesos para adquirir, construir y transferir conocimientos que facilita su adaptación a los cambios que se suscitan en el entorno o la transformación del entorno mismo (López, Ahumada, Olivares y González, 2012). Estos resultados concuerdan con lo reportado por Petrasso (2015), que en su tesis titulada “Estudio descriptivo sobre el tipo de liderazgo de la gestión educativa de un Instituto Municipal de Formación Superior de zona Norte de Buenos Aires, año 2015 y el Coaching como propuesta de mejora para el desarrollo del rol de líderes” refiere que lo que favorece la gestión educativa es un liderazgo que se oriente hacia el funcionamiento de la institución y a su vez se preocupe por la calidad de las relaciones que se establecen entre el personal a fin de promover la cohesión de grupo. Asimismo, Munguía (2015), en la investigación titulada “Valoración de la presencia del liderazgo resonante en los Centros Educativos Maristas”, evidenció que aquellos directivos que desarrollan competencias emocionales logran generar un entorno laboral caracterizado por un clima de confianza y buenas relaciones interpersonales, desarrollo del sentido de pertenencia a las institución, empatía y diálogo que de hecho favorece la gestión y el desempeño.

Asimismo se ha comprobado que los estilos de gestión inciden en la cultura de aprendizaje de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017, adicionalmente se ha observado que el estilo sinérgico es el que mayor incidencia produce. De acuerdo a estos resultados es posible señalar que el estilo de liderazgo donde el directivo se orienta hacia el cumplimiento de metas brindando la suficiente autonomía a los trabajadores y facilitando un entorno participativo caracterizado por las interrelaciones saludables mejora las posibilidades de que la institución educativa genere una cultura que favorezca el cambio y el uso de conocimientos previos para crear nuevos conocimientos que les permita afrontar diferentes situaciones de cambio (López, Ahumada, Olivares y González, 2012).

Garza, Araiza, Hernández y Amador (2016) en la investigación titulada “Relación entre los niveles de aprendizaje organizacional”, explican que estos aprendizajes se inician desde la individualidad para luego constituirse en aprendizaje grupal y luego organizacional favoreciéndose así un clima organizacional innovador tal como también señalan Pons y Ramos (2012) en la investigación titulada “Influencia de los Estilos de Liderazgo y las Prácticas de Gestión de RRHH sobre el Clima Organizacional de Innovación” y León (2015), en la tesis titulada “El clima organizacional y su relación con el estilo del liderazgo del director de la Institución Educativa N° 5170 Perú Italia de Puente Piedra, Provincia y Región Lima, Año 2013.

Del mismo modo se ha demostrado que los estilos de gestión inciden en la claridad estratégica de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017, identificándose al estilo sinérgico como el que mayor incidencia produce. Según estos hallazgos se podría decir que el directivo que utiliza un estilo de liderazgo que sopesa la gestión y las relaciones interpersonales para el cumplimiento de objetivos permite que la institución educativa tenga mayor claridad acerca de su misión y visión asignando a cada actor de la comunidad educativa roles que favorecen el logro de los objetivos institucionales (López, Ahumada, Olivares y González, 2012). Sin embargo, Pomajambo (2013), en la tesis titulada “Estudio descriptivo de los componentes de la organización inteligente en una institución educativa pública de Villa el Salvador”, advierte que la visión compartida puede verse reducida si es que los docentes sobreponen sus objetivos personales a las organizacionales; esto trae como consecuencia que se deteriore los canales de comunicación y el trabajo en equipo. Asimismo, se imposibilita una visión sistémica de la escuela por lo que las soluciones o estrategias de acción que se propongan serán solo mediáticas. Las actitudes favorables hacia el cambio resultan esenciales en las organizaciones inteligentes.

También se ha determinado que los estilos de gestión inciden en el aprendizaje grupal de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017, corroborándose que el estilo sinérgico como el que mayor incidencia produce. Es decir que el uso de un estilo de liderazgo donde confluyan la orientación hacia las metas y las relaciones interpersonales hace posible que las instituciones educativas

capitalice el aprendizaje colectivo que se produce cuando se constituyen equipos de trabajo (López, Ahumada, Olivares y González, 2012). De esta manera el conocimiento se difunde y distribuye por toda la institución y por ello evidencia los altos niveles de aprendizaje organizacional (Berson et al., 2006) y se constituye en altos niveles de satisfacción del personal (Chiang, Gómez y Salazar, 2014) y compromiso organizacional según lo reportan Loza (2014) en la tesis titulada “Liderazgo y compromiso organizacional en los docentes de la institución educativa particular “Simón Bolívar” de la ciudad de Tarapoto”, y Minaya (2014) en la tesis titulada “El liderazgo transformacional de los directivos y las actitudes de los docentes hacia el compromiso organizacional en la Institución Educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2010 – 2011”.

V. Conclusiones

- Primera: Se ha obtenido en la prueba de contraste de la razón de verosimilitud, que el modelo logístico es significativo ($x^2=71,903$; $p<0,05$); se ajusta bien a los datos (Desviación con $x^2 = 76,820$ y $p>0,05$); y explica el 66% de la variable dependiente (aprendizaje organizacional); lo cual es corroborado por el Área COR ($p<0,05$). Por lo tanto, se concluye que los estilos de gestión inciden en el aprendizaje organizacional de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.
- Segunda: Se ha obtenido en la prueba de contraste de la razón de verosimilitud, que el modelo logístico es significativo ($x^2=68,987$; $p<0,05$); se ajusta bien a los datos (Desviación con $x^2 = 77,061$ y $p>0,05$); y explica el 65,5% de la variable dependiente (cultura de aprendizaje); lo cual es corroborado por el Área COR ($p<0,05$). Por lo tanto, se concluye que los estilos de gestión inciden en la cultura de aprendizaje de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.
- Tercera: Se ha obtenido en la prueba de contraste de la razón de verosimilitud, que el modelo logístico es significativo ($x^2=60,691$; $p<0,05$); se ajusta bien a los datos (Desviación y Pearson con $p>0,05$); y explica el 59% de la variable dependiente (claridad estratégica); lo cual es corroborado por el Área COR ($p<0,05$). Por lo tanto, se concluye que los estilos de gestión inciden en la claridad estratégica de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.
- Cuarta: Se ha obtenido en la prueba de contraste de la razón de verosimilitud, que el modelo logístico es significativo ($p<0,05$); se ajusta bien a los datos (Desviación y Pearson con $p>0,05$); y explica el 61,7% de la variable dependiente (aprendizaje grupal); lo cual es corroborado por el Área COR ($p<0,05$). Por lo tanto, se concluye que los estilos de gestión inciden en el aprendizaje grupal de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

VI. Recomendaciones

- Primera: Sugerir a los promotores de la institución educativa promover un estilo de liderazgo sinérgico entre el personal directivo y coordinación de la IEP Nuestra Señora de Copacabana en donde su actuación guarde equilibrio entre la orientación hacia resultados y hacia las relaciones interpersonales, en vista que se ha comprobado que ello promueve organizaciones inteligentes y prepara a la institución para hacerle frente a los cambios a través de procesos adaptativos de carácter permanente.
- Segunda: Los directivos deben tomar en cuenta que asumir un determinado estilo de aprendizaje permite que en la institución se instale también una particular cultura de aprendizaje. Se deberá fortalecer el estilo sinérgico si es que se pretende que en la institución educativa se consolide una cultura favorable al proceso de cambio y en donde los individuos, los grupos y la organización misma aprenda a partir de sus conocimientos previos.
- Tercera: Los tomadores de decisión de la institución educativa deben tomar en cuenta que conseguir una organización que aprende y se adapte en forma continua, requiere de quien lidera la gestión un estilo que le permita implementar procedimientos y normatividad de modo participativo, para luego comunicarlas con la suficiente claridad a fin de que el personal se involucre en la misión y visión de la institución.
- Cuarta: Los directivos deben considerar que el aprendizaje organizacional se sustenta en principio en los aprendizajes individuales que el personal adquiere durante el ejercicio de sus funciones. Sin embargo, para que ello se difunda a toda la organización es necesario fortalecer equipos de trabajo donde se generen espacios de socialización de esos aprendizajes individuales.

VII. Referencias

- Argyris, C., y Schon, D. (1999). *Organizational learning: a theory of action perspective*. California: Addison - Wesley.
- Azerboni, D., Harf, R. (2008). *Conduciendo la escuela. Manual de gestión directiva y evaluación*. (1º Ed.). Buenos Aires. Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Barroso, G. y Delgado, M. (2000). Gestión del cambio organizacional a través de proyectos. *Revista de ingeniería industrial*, 36(4), 8-13.
- Blake, R. y Mouton, J. (1982). How to choose a leadership style. *Training and Development Journal*, 36 (2), 38-47.
- Botero, C. (2009). Cinco tendencias de la gestión educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(2), 1 – 11.
- Brovelli, M. (2001). *Nuevos y viejos roles en la gestión directiva. El Asesoramiento curricular y los directivos en los procesos de cambio*. Buenos Aires, Argentina: Homo Sapiens.
- Campos, L. (2012). *Estilo de liderazgo directivo y clima organizacional en una institución educativa del distrito de ventanilla – Región Callao* (Tesis de Maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Callao.
- Castañeda, D. y Pérez, A. (2005). ¿Cómo se produce el aprendizaje individual en el aprendizaje organizacional?: una explicación más allá del proceso de intuir. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 24(1), 3-15.
- Castro, E.; Miquilena, E. y Peley, R. (2006). Las nuevas tendencias del liderazgo: hacia una nueva visión de las organizaciones educativas. *Omnia*, 12(1), 83-96. Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela
- Cejas, A. (2009). Gestión Educativa. *Revista Integra Educativa*, 2(3), 215-231.
- Chiang, M., Gómez, N. y Salazar, C. (2014). Satisfacción laboral y estilos de liderazgo en instituciones públicas y privadas de educación en Chile. *Cuadernos de administración*, 30(52), 65-74.
- Chiavenato, I. (2004). *Comportamiento organizacional. La dinámica del éxito en las organizaciones*. México: Thomson Editores.
- Chiavenato, I. (2001). *Administración: Procesos administrativos* (3 Edición). Bogotá: Mc Graw-Hill.

- Conterás, F. (2008). Liderazgo: perspectivas de desarrollo e investigación. *International Journal of Psychological Research*, 1(2), 64-72. Universidad de San Buenaventura Medellín, Colombia
- Correa, A., Álvarez, A. y Correa, S. (2010). *Mi estilo de gestión*. Disponible en <http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/20miestilodegestion.pdf>
- Cortés, A. (2004). Estilos de liderazgo y motivación laboral en el ambiente educativo. *Revista de Ciencias Sociales*, 4(106), 203-214. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica
- Crossan, M., Lane, H. & White, R. (1999). An Organizational Learning Framework: From Intuition to Institution. *Academy of Management Review*, 24(1), 522-537.
- Daft, R. (1999). *Organizaciones. El comportamiento del individuo y los grupos humanos*. México: Limusa.
- Del Río, J. y Santisteban, D. (2011). Perspectivas del aprendizaje organizacional como catalizador de escenarios competitivos. *Revista Ciencias Estratégicas*, 19(26), 247-266. Universidad Pontificia Bolivariana Medellín, Colombia
- Delgado, M. (2004). *La función de liderazgo de la dirección escolar: una competencia transversal*. Recuperado de: <http://pedagogia.fcep.urv.cat/revistaut/revistes/ferrerres/capitol4article2.pdf>
- Gamarra, I. (2011). *Estilos de gestión de los directivos y su relación con la calidad de la conducción de las instituciones educativas de ex variante técnica de la UGEL N° 03 de Lima* (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.
- Garza, E., Araiza, Z., Hernández, N. y Amador, I. (2016). Relación entre los niveles de aprendizaje organizacional. *Revista Internacional Administración & Finanzas*, 9(3), 71-82.
- Garzón, C. (2011). *Análisis de los conceptos de administración, gestión y gerencia en enfermería, desde la producción científica de enfermería, en América Latina* (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia.
- Garzón, C. (2005). *Niveles de aprendizaje organizacional*. Universidad del Rosario. Disponible en <http://repository.urosario.edu.co/bitstream/handle/>

- 10336/1162/ BI%2022.pdf?sequence=1
- Garzón, M. y Fisher, A. (2008). Modelo teórico de aprendizaje organizacional. *Pensamiento & gestión*, 24(1), 195-224.
- Guillen, T. (2016). *Gestión directiva y clima institucional en la Autoridad Administrativa del Agua Chaparra Chincha, Ica - 2015* (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hersey, P. y Blanchard, K. (1969). *Management of organizational behavior*. New Jersey: Prentice Hall.
- Hersey, P. y Blanchard, K. (1982). Leadership style: attitudes and behavior. *Training and Development Journal*, 36 (2), 50-52
- Huallani, S. (2014). *Gestión del conocimiento tácito en el Instituto Nacional de Salud* (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.
- Kerlinger, F. (2002). *Investigación del comportamiento. Investigación en ciencias sociales* (Cuarta ed.). México: Mc Graw-Hill.
- León, A. (2015). *El clima organizacional y su relación con el estilo del liderazgo del director de la Institución Educativa N° 5170 Perú Italia de Puente Piedra, Provincia y Región Lima, Año 2013* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú
- León, J. (2012). *Aprendizaje organizacional en el área administrativa de las universidades públicas de Bogotá* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia.
- López, V., Ahumada, L., Olivares, R. y González, A. (2012). Escala de medición del aprendizaje organizacional en centros escolares. *Psicothema* 24(2), 323-329.
- Loza, E. (2014). *Liderazgo y compromiso organizacional en los docentes de la institución educativa particular "simón bolívar" de la ciudad de Tarapoto*. (Tesis de maestría). Universidad de San Martín de Porres. Lima, Perú.
- Marín, H. (2004). La gerencia del cambio en contextos de globalización. [Versión electrónica]. *Revista de Ciencias Sociales*, 10(1), 9 – 27.

- Mayorca, E. (2010). *Aprendizaje organizacional como factor de cambio caso: Facultad de Ciencias Económicas universidad de Cartagena* (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Cartagena. Cartagena de Indias, Colombia.
- Mejía, S. (2007). *Predominio del estilo de liderazgo en la evolución de la administración*. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?>
- Minaya, M. (2014). *El liderazgo transformacional de los directivos y las actitudes de los docentes hacia el compromiso organizacional en la Institución Educativa N° 5084 "Carlos Philips Previ" Callao 2010 – 2011* (Tesis de maestría). Lima, Perú.
- MINEDU (2013). *Marco del Buen Desempeño Directivo*. Lima: MINEDU.
- Montealegre, J. & Calderon, G. (2007). Relationships Between Attitude Towards Change and Organisational Culture: a Study of Medium – and large– Scale Clothing Industry Companies in Ibagué, Colombia. *Innovar*, 17(29), 49-70.
- Munguía, G. (2015). *Valoración de la presencia del liderazgo resonante en los Centros Educativos Maristas* (Tesis de maestría). Universidad Marcelino Champagnat. Lima, Perú.
- OCDE (2016). *Avanzando hacia una mejor educación para Perú*. Paris: OCDE
- Ordoñez, P. (2003). Aprendizaje organizativo en un contexto internacional: implicaciones para la gestión del conocimiento. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*, 9(2), 205-216.
- Pando, V. y San Martín, R. (2004). *RegresionLogisticaMultinomial*. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2981898.pdf>
- Peroza, M. (2014). Aprendizaje Organizacional en el Núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente, Cumaná, I Semestre de 2012. *Saber*, 26(1), pp. 57-66. Disponible en http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-01622014000100010&lng=es&tlng=es.
- Petrasso, K. (2015). *Estudio Descriptivo sobre el Tipo de Liderazgo de la Gestión Educativa de un Instituto Municipal de Formación Superior de zona Norte de Buenos Aires, año 2015 y el Coaching como propuesta de mejora para el desarrollo del rol de líderes* (Tesis de Maestría). Universidad de Ciencias Sociales y Empresariales y Sociales. Buenos Aires, Argentina

- Pino, R. (2007). *Metodología de la investigación*. Lima: Editorial San Marcos.
- Plaza, M. (2002). *Modelo para la Gestión Estratégica de la Calidad Total*. España: Colección EOI Empresa.
- Pomajambo, M. (2013). *Estudio descriptivo de los componentes de la organización inteligente en una institución educativa pública de Villa el Salvador* (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.
- Pons, F. y Ramos, J. (2012). Influencia de los Estilos de Liderazgo y las Prácticas de Gestión de RRHH sobre el Clima Organizacional de Innovación. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 28(2), 81-98.
- Ramírez, C. (2005). *Fundamentos de Administración*. Bogotá: Textos Universitarios
- Real, J., Roldán, J. y Leal, A. (2012). From Entrepreneurial Orientation and Learning Orientation to Business Performance: Analysing the Mediating Role of Organizational Learning and the Moderating Effects of Organizational Size. *British Journal of Management*.doi: 10.1111/j.1467-8551.2012.00848.x
- Rodríguez, G. (2013). *Red de Inteligencia Compartida Organizacional como soporte a la toma de decisiones* (Tesis doctoral). Universidad de Granada. Granada, España.
- Salgueiro, A. (2001). *Indicadores de Gestión y Cuadro de Mando*. Madrid: Editorial Díaz de Santos.
- Sánchez, E. y Rodríguez, A. (2009). 40 Años de la teoría del liderazgo situacional: una revisión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42(1), 29-39
- Sánchez, I. (2007). *Los estilos de dirección y liderazgo en el área de gestión humana: Un proceso de caracterización*. Cuadernos de Administración. Universidad del Valle, (38), 103-116.
- Senge, P. (2010). *La quinta disciplina*. Buenos Aires: Ediciones Granica SA.
- Senge, P. (2011). *La Quinta Disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. (C. Gardini, Trad.). Segunda edición. España: Edit. Granica
- Tiemessen, I., Lane, H., Crossan, M. y Inkpen, A. (1997). Knowledge management in international joint ventures. En Beamish, P. y Killing, J. Cooperative strategies. North American perspectives. *The Cooperative Strategies Series*. The New Lexington Press.

- UNESCO (2013). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015*. Santiago: Orealc-Unesco.
- Vargas, D. (2010). *Gestión Pedagógica del Trabajo Docente a través de Grupos Cooperativos* (Tesis de maestría), Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú,
- Valderrama, S. (2013). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica*. Lima, Perú: San Marcos.
- Villagrasa, A., Jiménez, M. y Hernández, J. (2015). Implicaciones del aprendizaje organizacional en la pequeña y mediana empresa de Cacao-Sucre. *Negotium*, 11(31), 24-47.

Anexos

Anexo 1. Artículo científico

Estilos de gestión en el aprendizaje organizacional de la Institución Educativa Parroquial Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017

Ana María Luza Romero

anamarialuzaromero@gmail.com

Escuela de Posgrado

Universidad César Vallejo Filial Lima

Resumen

La investigación tiene el objetivo de determinar la incidencia de los diferentes estilos de gestión en el aprendizaje organizacional de una institución educativa parroquial. El tipo de investigación fue básico y diseño fue correlacional causal. La muestra estuvo compuesta por 83 docentes de los niveles inicial, primaria y secundaria que laboran en la Institución Educativa Nuestra Señora de Copacabana, ubicada en el distrito del Rímac. La técnica que se utilizó fue la encuesta y los instrumentos de recolección de datos fueron cuestionarios. Para determinar la validez de los instrumentos se utilizó el juicio de expertos y para la confiabilidad se utilizó el Coeficiente Alfa de Cronbach obteniendo como resultado un coeficiente de confiabilidad por encima de 0.845. Los resultados muestran que en la prueba de contraste de la razón de verosimilitud, que el modelo logístico es significativo ($\chi^2=71,903$; $p<0,05$); se ajusta bien a los datos (Desviación con $\chi^2 = 76,820$ y $p>0,05$); y explica el 66% de la variable dependiente (aprendizaje organizacional); lo cual es corroborado por el Área COR ($p<0,05$). Por lo tanto, se concluye que los estilos de gestión inciden en el aprendizaje organizacional de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

Palabras claves: estilos de gestión, aprendizaje organizacional, educación.

Abstract

The investigation has the objective of determining the incidence of the different management styles in the organizational learning of an educational parochial institution. The investigation type was basic and design it was causal correlations. The sample was composed by 83 teachers of the levels initial, primary and secondary that work in the Educational Institution "Nuestra Señora de Copacabana", located in the district of Rímac. The technique that was used was the survey and the instruments of gathering of data were questionnaires. To determine the validity of the instruments the trial of experts it was used and for the dependability, the Coefficient Alpha of Cronbach was used obtaining a coefficient of dependability as a result above 0.845. The results show that in the test of contrast of the reason of verisimilitude that the logistical pattern is significant ($\chi^2=71,903$; $p < 005$); it is adjusted well to the data (Deviation with $\chi^2 = 76,820$ and $p > 005$); and he explains

66% of the dependent (organizational learning) variable; that which is corroborated by the Area COR ($p < 005$). Therefore, you conclude that the management styles impact in the organizational learning of IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac -2017.

Key words: management styles, organizational learning, education.

Introducción

Las instituciones educativas, sean estas públicas o privadas y es una de las principales causas que propician deficiencias en la calidad educativa de la mayoría de países de América Latina y el mundo (Unesco, 2013). En América Latina, las escuelas de tipo tradicional, asentada en procedimientos rigurosos de regulación y que funcionan sobre métodos o procedimientos adquiridos tras largos años de experiencia, hecho que si bien es cierto resalta la importancia de la trayectoria, lo cierto es que en un mundo globalizado y cambiante como ahora esta característica resulta anacrónica. Estas instituciones habitualmente repiten lo que ya conocen, apresurándose ocasionalmente a alguna innovación, que son ajustadas al estándar usual de funcionamiento antes de ser adoptadas, generando con total parsimonia mayor desigualdad en cuanto a educación de calidad (Ocde, 2016).

En el plano operativo peruano, el Marco del Buen Desempeño Directivo (Minedu, 2013) brinda un panorama claro de lo que es la escuela hoy en día: con una gestión homogénea a partir de procedimientos adquiridos por la costumbre de los años y con prácticas pedagógicas rutinarias centrada más en el aspecto administrativo que en los aprendizajes de los estudiantes. Una institución educativa que presenta rigidez en su estructura y atomizada en sus funciones, con instrumentos de gestión elaboradas para fines de supervisión, conflictos como forma de relacionamiento, directivos con prácticas autoritarias o permisivas, relaciones vertical y normativas con las instancias de gestión descentralizada; entre otras, que solo traen una actitud y cultura en contra del cambio y la innovación.

La actual gestión escolar requiere de organizaciones inteligentes, que tengan el desafío de planificar en futuro a partir de una visión compartida por todos, después de todo la gestión moderna implica un fuerte compromiso de sus actores con la institución y también con los valores y principios de eficacia y eficiencia de las acciones ejecutadas.

Senge (2011), al describir el concepto de organizaciones que aprenden, hace referencia a las organizaciones inteligentes, haciendo alusión a aquellas organizaciones donde los sujetos elevan sus aptitudes para obtener los resultados esperados, creando nuevas pautas de pensamiento, conservándose la libertad para aprender a aprender en conjunto y respetando los anhelos colectivos. El aprendizaje organizacional es un proceso a través del cual las organizaciones obtienen y generan conocimiento, por medio de sus trabajadores, con el fin de instituirlos como conocimiento para toda la organización, y pueda ser utilizado como

recurso adaptativo frente a las condiciones inciertas del entorno o transformar el entorno mismo.

Argyris y Schon (1999) han sostenido que esencialmente las organizaciones que ejecutan el aprendizaje organizacional empiezan con básicos procesos en contra de la rutina, obviando cuestionar aspectos como su estructura organizacional, su nivel de interrelación con el contexto, sus valores o sus procesos para tomar decisiones. Luego de ello asume un nivel más profundo para buscar cuestionar la estructura organizacional, partiendo desde el aprendizaje individual, cuestionando la racionalidad de las acciones establecidas. De esa manera el aprendizaje organizacional considera en principio las posibilidades de idear un diseño organizacional, tomando en cuenta los factores individuales, organizacionales y ambientales en dicho proceso. Sin embargo, es necesario tomar en cuenta que es te cambio no solo es a nivel de estructura sino también en las creencias del personal.

En ese sentido, se tiene el trabajo de los directores cuya labor esencial debiera ser el aseguramiento de una educación de calidad, sin embargo, debido a la sobrecarga administrativa dedica poco tiempo al acompañamiento de los docentes. Será que no hay costumbre para delegar funciones, hay poca claridad de objetivos y metas no se priorizan acciones que estén de acuerdo con la visión que se tenga sobre a donde se desea llegar. Están los directores preparados para ejercer este liderazgo, es la cuestión, más aun si se toma en cuenta que existen diversos estilos de gestión. Sin duda, el director es fundamental en la gestión educativa ya que es "un guía, un motivador con autoridad legitimada por sus acciones y actitudes, que en ocasiones consensua, reúne, armoniza y en otros, rige, encamina, asegura que se respeten y cumplan los acuerdos" (Cejas, 2009, p. 217).

El estilo de gestión se concibe como la manera en que el directivo pone en ejercicio sus roles y funciones; es el modo en que gestiona su recurso humano siguiendo normas y procedimientos establecidos y que dan legitimidad a determinada estructura organizacional con el propósito de alcanzar el cumplimiento de los objetivos institucionales (Correa, Álvarez y Correa, 2010). La personalidad e identidad que pueda asumir el directivo establecen el tipo de gestión que hará uso para desarrollar el proyecto educativo. Cuando no se asume un estilo de liderazgo definido las instituciones educativas pueden llegar al caos y la desgobierno, o incluso llegar a los conflictos debido a comportamientos autoritarios, prepotentes y soberbios. El reto para un directivo es ser eficiente en la gestión y democrático en la conducción, todo dependerá del estilo de gestión que asuma.

Es el caso de la I.E.P. "Nuestra Señora de Copacabana", ubicada en el distrito del Rímac de Lima Metropolitana, donde existe una cúpula organizacional muy cerrada, debido principalmente a la gestión parroquial. La rutina establecida ha calado los ánimos del personal, la mayoría de docentes no se identifican con la institución, solo tratan de obedecer y cumplir lo más posible para no perder su

puesto de trabajo, más aún porque la rotación de personal es intensa. Por otro lado, la manifestación de algún estilo de gestión termina afectando el desempeño del docente que puede o no recibir la suficiente motivación y acompañamiento pedagógico de parte del directivo, lo que a su vez afecta el aprendizaje de los estudiantes, dado que un docente desmotivado y con capacidades poco fortalecidas presenta seria desventaja en aras de conseguir aprendizajes significativos.

De continuar así, la institución educativa corre el riesgo de tornarse anacrónico para las nuevas generaciones, dado que toda organización que no aprende, no se adapta a los cambios ni está preparada para afrontar la incertidumbre termina siendo absorbida por el tiempo, afectando antes, el futuro de muchos estudiantes cuyo derecho es recibir educación de calidad desde una institución educativa que le ofrezca las condiciones necesarias para ello. Es necesario un proceso de cambio, el cual debe incentivarse desde el equipo directivo y seguido por todos los actores de la comunidad educativa, sin embargo, antes se requiere saber si las instituciones educativas cuentan con estilos de gestión idónea para ello. Justamente, el presente estudio pretende determinar de qué manera los estilos de gestión inciden en la buena marcha de organizaciones inteligentes, es decir, organizaciones dispuestas al cambio y la innovación, lo cual resulta de suma relevancia en tiempos actuales donde la incertidumbre marca la pauta no solo en el desempeño de los docentes sino también en la institución misma.

Metodología

La investigación fue básica, porque “está destinada a aportar un cuerpo organizado de conocimientos científicos. Se preocupa por recoger información de la realidad para enriquecer el conocimiento teórico científico, orientado al descubrimiento de principios y leyes” (Valderrama, 2013, p. 164). El diseño es correlacional causal porque busca conocer la causa que genera a la variable dependiente. En términos de Hernández, Fernández y Baptista (2010), el diseño correlacional causal “describe relaciones entre dos o más variables con el fin de determinar sentido de causalidad entre ellas” (p. 155). La muestra se conformó con 83 docentes del nivel inicial, primario y secundario que laboran en la Institución Educativa Nuestra Señora de Copacabana, ubicada en el distrito del Rímac. Los instrumentos fueron Cuestionario de estilos de gestión de Sanchez (2007) y el Cuestionario de aprendizaje organizacional de López, Ahumada, Olivares y González (2012), ambos adaptados al contexto educativo por la autora mediante la comprobación de su validez contenido con juicio de expertos y determinados su confiabilidad mediante la comprobación de su consistencia interna con ce coeficiente alfa de Cronbach, cuyos resultados fueron 0,845 y 0,858 respectivamente. Los datos fueron recolectados en forma grupal, contando con el consentimiento informado respectivo. El análisis descriptivo es presentado en

tablas de frecuencias y porcentajes; y la comprobación de hipótesis, se realizaron mediante regresión logística ordinal.

Resultados

Tabla 1

Estilos de gestión en la I.E. Nuestra Señora de Copacabana

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|----------------------------------|-------|------------|------------|
| | | (fi) | (%) |
| Estilo de gestión tecnicista | Bajo | 68 | 81,9 |
| | Medio | 6 | 7,2 |
| | Alto | 9 | 10,8 |
| | Total | 83 | 100,0 |
| Estilo de gestión sinérgico | Bajo | 42 | 50,6 |
| | Medio | 14 | 16,9 |
| | Alto | 27 | 32,5 |
| | Total | 83 | 100,0 |
| Estilo de gestión sociable | Bajo | 62 | 74,7 |
| | Medio | 11 | 13,3 |
| | Alto | 10 | 12,0 |
| | Total | 83 | 100,0 |
| Estilo de gestión indiferente | Bajo | 72 | 86,7 |
| | Medio | 9 | 10,8 |
| | Alto | 2 | 2,4 |
| | Total | 83 | 100,0 |

En la tabla 1, se presenta los niveles percibidos por los docentes de la I.E. Nuestra Señora de Copacabana en cada uno de los estilos de gestión propuestos. Como se observa, la percepción es que los directivos de la institución no manejan un estilo definido ya que el nivel de práctica es bajo (por encima del 74,7% sin considerar el estilo sinérgico). En todo caso es el estilo sinérgico es donde su nivel de práctica se observa más (32,5%).

Tabla 12
Niveles de aprendizaje organizacional en la I.E. Nuestra Señora de Copacabana

| | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Pésimo | 40 | 48,2 |
| Regular | 20 | 24,1 |
| Óptimo | 23 | 27,7 |
| Total | 83 | 100,0 |

De los resultados que se muestran en la tabla 12 y figura 5, se tienen que la mayoría del personal evaluado considera que el nivel de aprendizaje organizacional es pésimo (48,2%); el 24,1% considera que es “Regular” y el 27,7% que es “Óptimo.”

A continuación se procede a mostrar los resultados de la comprobación de hipótesis:

H₀: Los estilos de gestión no inciden en el aprendizaje organizacional de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

H_G: Los estilos de gestión inciden en el aprendizaje organizacional de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

Los resultados son:

Tabla 16.
Información sobre el ajuste del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje organizacional

| Modelo | -2 log de la verosimilitud | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|-------------------|-------------------------------|--------------|----|------|
| Sólo intersección | 159,681 | | | |
| Final | 87,779 | 71,903 | 3 | ,000 |

Función de vínculo: Logit.

La prueba de contraste de la razón de verosimilitud señala que el modelo logístico es significativo ($\chi^2=71,903$; $p<0,05$). Ello significa que los estilos de gestión inciden en el aprendizaje organizacional.

Tabla 18
Pseudo R – cuadrado del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje organizacional

| | |
|-------------|------|
| Cox y Snell | ,579 |
| Nagelkerke | ,660 |
| McFadden | ,412 |

El valor de Pseudo – R cuadrado de Nagelkerke (0,660), indica que el modelo propuesto explica el 66% de la variable dependiente (aprendizaje organizacional).

Tabla 19.

Estimación de los parámetros del modelo que explica la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje organizacional

| | | Estimación | Error típ. | Wald | gl | Sig. |
|-----------|------------------|----------------|------------|--------|----|------|
| Umbral | [Ap_orga = 1,00] | 3,569 | 1,430 | 6,231 | 1 | ,013 |
| | [Ap_orga = 2,00] | 6,092 | 1,600 | 14,489 | 1 | ,000 |
| Ubicación | Tecnicista | ,129 | ,142 | ,820 | 1 | ,365 |
| | Sinérgico | ,705 | ,158 | 19,987 | 1 | ,000 |
| | Sociable | ,102 | ,149 | ,466 | 1 | ,495 |
| | Indiferente | 0 ^a | . | . | 0 | . |

Función de vínculo: Logit

La tabla 19 indica que el estilo de gestión sinérgico (Wald=19,987; $p=0,000<0,05$) predice mejor el aprendizaje organizacional.

Discusión

El análisis de los datos evidenció que los estilos de gestión inciden en el aprendizaje organizacional de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017, además se ha identificado que el estilo sinérgico es el que mayor incidencia produce. Esto significa que el comportamiento que presentan por los directivos dando énfasis a los resultados de gestión y las relaciones con la gente (Sánchez, 2007), hace que la institución educativa mejoren sus procesos para adquirir, construir y transferir conocimientos que facilita su adaptación a los cambios que se suscitan en el entorno o la transformación del entorno mismo (López, Ahumada, Olivares y González, 2012). Estos resultados concuerdan con lo reportado por Petrasso (2015), que refiere que lo que favorece la gestión educativa es un liderazgo que se oriente hacia el funcionamiento de la institución y a su vez se preocupe por la calidad de las relaciones que se establecen entre el personal a fin de promover la cohesión de grupo. Asimismo, Munguía (2015), evidenció que aquellos directivos que desarrollan competencias emocionales logran generar un entorno laboral caracterizado por un clima de confianza y buenas relaciones interpersonales, desarrollo del sentido de pertenencia a las institución, empatía y diálogo que de hecho favorece la gestión y el desempeño.

Conclusión

Se ha obtenido en la prueba de contraste de la razón de verosimilitud, que el modelo logístico es significativo ($\chi^2=71,903$; $p<0,05$); se ajusta bien a los datos (Desviación con $\chi^2 = 76,820$ y $p>0,05$); y explica el 66% de la variable dependiente (aprendizaje organizacional). Por lo tanto, se concluye que los estilos de gestión inciden en el aprendizaje organizacional de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.

Referencias

- Argyris, C., y Schon, D. (1999). *Organizational learning: a theory of action perspective*. California: Addison - Weasly.
- Cejas, A. (2009). Gestión Educativa. *Revista Integra Educativa*, 2(3), pp. 215-231.
- Correa, A., Álvarez, A. y Correa, S. (2010). Mi estilo de gestión. Disponible en <http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/20miestilodegestion.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- López, V., Ahumada, L., Olivares, R. y González, A. (2012). Escala de medición del aprendizaje organizacional en centros escolares. *Psicothema* 24(2), pp. 323-329.
- MINEDU (2013). *Marco del Buen Desempeño Directivo*. Lima: MINEDU.
- Munguía, G. (2015). *Valoración de la presencia del liderazgo resonante en los Centros Educativos Maristas*. Tesis de maestría. Universidad Marcelino Champagnat. Lima, Perú.
- OCDE (2016). *Avanzando hacia una mejor educación para Perú*. Paris: OCDE
- Petrasso, K. (2015). *Estudio Descriptivo sobre el Tipo de Liderazgo de la Gestión Educativa de un Instituto Municipal de Formación Superior de zona Norte de Buenos Aires, año 2015 y el Coaching como propuesta de mejora para el desarrollo del rol de líderes*. Tesis de Maestría. Universidad de Ciencias Sociales y Empresariales.
- Sánchez, I. (2007). *Los estilos de dirección y liderazgo en el área de gestión humana: Un proceso de caracterización*. Cuadernos de Administración. Universidad del Valle, (38), pp. 103-116.
- Senge, P. (2011). *La Quinta Disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. (C. Gardini, Trad.). Segunda edición. España: Edit. Granica
- UNESCO (2013). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015*. Santiago: Orealc-Unesco.
- Valderrama, S. (2013). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica*. Lima, Perú: San Marcos.

Anexo 2. Matriz de consistencia

| TÍTULO: Estilos de gestión en el aprendizaje organizacional de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017 | | | | | | |
|---|--|--|---------------------------------------|--|--------------|--------------------------------------|
| AUTOR: Br. Ana María Luza Romero | | | | | | |
| PROBLEMA | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | VARIABLES E INDICADORES | | | |
| <p>Problema general:</p> <p>¿Qué incidencia tienen los estilos de gestión en el aprendizaje organizacional de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>¿Qué incidencia tiene los estilos de gestión en la cultura de aprendizaje de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017?</p> <p>¿Qué incidencia tiene los estilos de gestión en la claridad estratégica de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017?</p> | <p>Objetivo general:</p> <p>Determinar la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje organizacional de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Determinar la incidencia de los estilos de gestión en la cultura de aprendizaje de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.</p> <p>Determinar la incidencia de los estilos de gestión en la claridad estratégica de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.</p> | <p>Hipótesis general:</p> <p>Los estilos de gestión inciden en el aprendizaje organizacional de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017</p> <p>Hipótesis específicos</p> <p>Los estilos de gestión inciden significativamente en la cultura de aprendizaje de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.</p> <p>Los estilos de gestión inciden significativamente en la claridad estratégica de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017.</p> | Variable 1: Estilos de gestión | | | |
| | | | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Niveles o rangos |
| | | | Estilo indiferente | <ul style="list-style-type: none"> - Deja que el grupo resuelva el problema. - Permite que el grupo formule su propia dirección. - Evita la confrontación. - Deja al grupo solo. | 12 ítems | Bajas relaciones Bajos resultados |
| | | | Estilo tecnicista | <ul style="list-style-type: none"> - Enfatiza la aplicación de procedimientos. - Enfatiza los plazos y las tareas. - Supervisa cambios estrechamente. - Dirige el trabajo de modo definido. | 12 ítems | Bajas relaciones Altos resultados |
| | | | Estilo sociable | <ul style="list-style-type: none"> - Se esfuerza para que el grupo se sienta bien. - Apoya los esfuerzos del grupo. - Involucra a los colaboradores en la toma de decisiones. - Permite que el grupo implemente el cambio. | 12 ítems | Altas relaciones Bajos resultados |
| Estilo sinérgico | <ul style="list-style-type: none"> - Establece metas a alcanzar con los colaboradores. | 12 ítems | Altas relaciones Altos resultados | | | |

| | | | | | | |
|---|---|--|---|--|--------------|---|
| ¿Qué incidencia tiene los estilos de gestión en el aprendizaje grupal de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017? | Determinar la incidencia de los estilos de gestión en el aprendizaje grupal de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017. | Los estilos de gestión inciden significativamente en el aprendizaje grupal de la IEP Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017. | | <ul style="list-style-type: none"> - Promueve la interacción y las responsabilidades. - Recoge sugerencias del grupo pero dirige el cambio. - Logra que el grupo participe en las decisiones. | | |
| | | | Variable 2: Aprendizaje organizacional | | | |
| | | | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Niveles o rangos |
| | | | Cultura de aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> - Cultura favorable al proceso de cambio. - Uso de anteriores aprendizajes para aprender otros nuevos. | 1 – 7 | Pésimo: 7 – 15 Regular: 16 – 26 Optimo: 27 – 35 |
| | | | Claridad estratégica | <ul style="list-style-type: none"> - Claridad de la organización sobre misión y visión. - Involucramiento estratégico. | 8 – 12 | Pésimo: 5 – 11 Regular: 12 – 18 Optimo: 19 – 25 |
| Aprendizaje grupal | <ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje colectivo - Trabajo en equipo | 13 – 18 | Pésimo: 6 – 13 Regular: 14 – 22 Optimo: 23 – 30 | | | |

| TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN | POBLACIÓN Y MUESTRA | TÉCNICAS E INSTRUMENTOS | ESTADÍSTICA A UTILIZAR |
|--|--|--|---|
| <p>TIPO: Básica y de nivel explicativo</p> <p>DISEÑO: No experimental, Correlacional causal</p> <p>MÉTODO: Hipotético deductivo</p> | <p>POBLACIÓN:</p> <p>83 docentes de los niveles inicial, primaria y secundaria que laboran en la Institución Educativa Nuestra Señora de Copacabana, ubicada en el distrito del Rímac</p> <p>TIPO DE MUESTRA:</p> <p>Muestra censal. Toda la población es la muestra</p> <p>TAMAÑO DE MUESTRA:</p> <p>La misma que la población</p> | <p>Variable 1: Estilos de gestión</p> <p>Técnicas: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Cuestionario de estilos de gestión</p> <p>Autor: Iván Sánchez Manchola Año: 2007 Adaptación: Propia Monitoreo: Directo Ámbito de Aplicación: Docentes Forma de Administración: Individual y colectivo</p> <hr/> <p>Variable 2: Aprendizaje organizacional</p> <p>Técnicas: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Cuestionario de aprendizaje organizacional</p> <p>Autor: Verónica López, Luis Ahumada, Rodrigo Olivares y Álvaro González Año: 2012 Adaptación: Propia Monitoreo: Directo Ámbito de Aplicación: Docentes Forma de Administración: Individual y colectivo</p> | <p>DESCRIPTIVA:</p> <p>Porcentajes y frecuencias</p> <p>INFERENCIAL:</p> <p>Regresión logística ordinal</p> |

Anexo 3. Consentimiento por la institución

INSTITUCION EDUCATIVA PARROQUIAL
"NUESTRA SEÑORA DE COPACABANA"
Concepcionistas Franciscanas de Copacabana

Jr. Cajamarca N° 247 - Rimac • Teléfonos: 481-3219 / 381-5669
e-mail: iepcopacabana@hotmail.com

LA REVERENDA MADRE DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA PARROQUIAL "NUESTRA SEÑORA DE
COPACABANA" JURISDICCION DE LA UNIDAD DE GESTIÓN
EDUCATIVA LOCAL N° 02 – RIMAC – QUE SUSCRIBE:

----- H A C E C O N S T A R

Que la docente Ana María Luza Romero, ha desarrollado su Trabajo de Investigación titulado "Estilos de gestión en el aprendizaje organizacional de la Institución Educativa Parroquial Nuestra Señora de Copacabana, Rímac-2017", con el personal de nuestra institución en la semana del 10 al 14 de julio del presente año.

Expreso la presente constancia para los fines convenientes.

Rímac, 17 de julio del 2017



Sor Emilia Díaz
Sor EMILIA DÍAZ MONJE

Directora de la IEP "Nuestra Señora de Copacabana"

Anexo 4. Matriz de datos

| | Estilo Tecnicista | Estilo Sinérgico | Estilo Sociable | Estilo Indiferente | Cultura de aprendizaje | Claridad estratégica | Aprendizaje grupal | Aprendizaje organizacional |
|----|----------------------|---------------------|--------------------|-----------------------|---------------------------|-------------------------|-----------------------|-------------------------------|
| 1 | 0 | 1 | 8 | 3 | 34 | 6 | 8 | 48 |
| 2 | 8 | 3 | 0 | 1 | 8 | 12 | 28 | 48 |
| 3 | 1 | 11 | 0 | 0 | 34 | 12 | 30 | 76 |
| 4 | 0 | 10 | 0 | 2 | 34 | 24 | 29 | 87 |
| 5 | 8 | 0 | 4 | 0 | 9 | 6 | 8 | 23 |
| 6 | 0 | 9 | 1 | 2 | 33 | 25 | 6 | 64 |
| 7 | 1 | 2 | 8 | 1 | 34 | 12 | 9 | 55 |
| 8 | 0 | 10 | 0 | 2 | 33 | 25 | 29 | 87 |
| 9 | 8 | 4 | 0 | 0 | 21 | 15 | 18 | 54 |
| 10 | 0 | 3 | 1 | 8 | 8 | 12 | 7 | 27 |
| 11 | 0 | 9 | 0 | 3 | 33 | 24 | 30 | 87 |
| 12 | 2 | 0 | 10 | 0 | 9 | 12 | 6 | 27 |
| 13 | 2 | 0 | 2 | 8 | 8 | 6 | 8 | 22 |
| 14 | 1 | 3 | 7 | 1 | 9 | 6 | 28 | 43 |
| 15 | 2 | 9 | 1 | 0 | 35 | 25 | 30 | 90 |
| 16 | 0 | 1 | 3 | 8 | 9 | 6 | 8 | 23 |
| 17 | 0 | 10 | 0 | 2 | 33 | 25 | 30 | 88 |
| 18 | 2 | 2 | 7 | 1 | 10 | 7 | 6 | 23 |
| 19 | 0 | 0 | 11 | 1 | 9 | 5 | 8 | 22 |
| 20 | 1 | 2 | 0 | 9 | 8 | 7 | 7 | 22 |
| 21 | 1 | 3 | 1 | 7 | 9 | 6 | 28 | 43 |
| 22 | 0 | 9 | 3 | 0 | 33 | 25 | 30 | 88 |

| | | | | | | | | |
|----|---|----|----|---|----|----|----|----|
| 23 | 0 | 2 | 7 | 3 | 8 | 7 | 8 | 23 |
| 24 | 1 | 2 | 9 | 0 | 9 | 5 | 7 | 21 |
| 25 | 1 | 11 | 0 | 0 | 34 | 23 | 30 | 87 |
| 26 | 8 | 4 | 0 | 0 | 20 | 14 | 17 | 51 |
| 27 | 0 | 0 | 11 | 1 | 8 | 5 | 9 | 22 |
| 28 | 0 | 11 | 1 | 0 | 34 | 24 | 29 | 87 |
| 29 | 3 | 8 | 1 | 0 | 20 | 13 | 16 | 49 |
| 30 | 0 | 11 | 1 | 0 | 35 | 24 | 29 | 88 |
| 31 | 1 | 9 | 1 | 1 | 34 | 25 | 29 | 88 |
| 32 | 3 | 8 | 1 | 0 | 18 | 15 | 17 | 50 |
| 33 | 1 | 1 | 7 | 3 | 9 | 6 | 7 | 22 |
| 34 | 0 | 9 | 1 | 2 | 33 | 24 | 30 | 87 |
| 35 | 1 | 11 | 0 | 0 | 8 | 5 | 7 | 20 |
| 36 | 0 | 0 | 11 | 1 | 9 | 6 | 8 | 23 |
| 37 | 2 | 8 | 0 | 2 | 20 | 15 | 19 | 54 |
| 38 | 0 | 11 | 1 | 0 | 34 | 24 | 30 | 88 |
| 39 | 9 | 0 | 2 | 1 | 8 | 13 | 8 | 29 |
| 40 | 1 | 8 | 1 | 2 | 23 | 14 | 16 | 53 |
| 41 | 3 | 5 | 2 | 2 | 18 | 14 | 18 | 50 |
| 42 | 1 | 10 | 0 | 1 | 8 | 5 | 7 | 20 |
| 43 | 1 | 1 | 10 | 0 | 9 | 6 | 8 | 23 |
| 44 | 0 | 1 | 2 | 9 | 8 | 5 | 7 | 20 |
| 45 | 0 | 11 | 0 | 1 | 8 | 5 | 7 | 20 |
| 46 | 0 | 4 | 8 | 0 | 20 | 13 | 18 | 51 |
| 47 | 1 | 9 | 1 | 1 | 35 | 25 | 30 | 90 |
| 48 | 1 | 8 | 1 | 2 | 22 | 12 | 18 | 52 |
| 49 | 1 | 9 | 1 | 1 | 35 | 25 | 30 | 90 |

| | | | | | | | | |
|----|----|----|----|---|----|----|----|----|
| 50 | 0 | 11 | 0 | 1 | 33 | 25 | 28 | 86 |
| 51 | 11 | 0 | 1 | 0 | 9 | 13 | 8 | 30 |
| 52 | 3 | 0 | 2 | 7 | 9 | 6 | 8 | 23 |
| 53 | 1 | 1 | 9 | 1 | 8 | 6 | 7 | 21 |
| 54 | 1 | 3 | 0 | 8 | 8 | 6 | 7 | 21 |
| 55 | 3 | 8 | 1 | 0 | 34 | 25 | 30 | 89 |
| 56 | 11 | 1 | 0 | 0 | 9 | 25 | 8 | 42 |
| 57 | 1 | 10 | 0 | 1 | 34 | 24 | 29 | 87 |
| 58 | 1 | 2 | 1 | 8 | 8 | 6 | 8 | 22 |
| 59 | 3 | 1 | 2 | 6 | 8 | 6 | 7 | 21 |
| 60 | 1 | 9 | 2 | 0 | 34 | 25 | 29 | 88 |
| 61 | 1 | 8 | 1 | 2 | 20 | 14 | 18 | 52 |
| 62 | 9 | 1 | 0 | 2 | 9 | 7 | 6 | 22 |
| 63 | 2 | 9 | 1 | 0 | 34 | 25 | 29 | 88 |
| 64 | 1 | 2 | 7 | 2 | 8 | 6 | 7 | 21 |
| 65 | 1 | 0 | 11 | 0 | 9 | 7 | 7 | 23 |
| 66 | 9 | 0 | 1 | 2 | 9 | 7 | 6 | 22 |
| 67 | 10 | 0 | 2 | 0 | 9 | 5 | 8 | 22 |
| 68 | 1 | 2 | 9 | 0 | 8 | 6 | 7 | 21 |
| 69 | 2 | 0 | 10 | 0 | 8 | 6 | 7 | 21 |
| 70 | 8 | 0 | 0 | 4 | 9 | 7 | 6 | 22 |
| 71 | 0 | 8 | 1 | 3 | 23 | 13 | 18 | 54 |
| 72 | 11 | 1 | 0 | 0 | 8 | 6 | 8 | 22 |
| 73 | 8 | 2 | 2 | 0 | 9 | 7 | 7 | 23 |
| 74 | 3 | 8 | 1 | 0 | 20 | 16 | 16 | 52 |
| 75 | 0 | 11 | 1 | 0 | 8 | 5 | 7 | 20 |
| 76 | 0 | 9 | 1 | 2 | 34 | 25 | 29 | 88 |

| | | | | | | | | |
|----|----|---|---|---|----|----|----|----|
| 77 | 3 | 1 | 8 | 0 | 9 | 5 | 7 | 21 |
| 78 | 9 | 1 | 2 | 0 | 8 | 5 | 9 | 22 |
| 79 | 1 | 9 | 0 | 2 | 34 | 25 | 29 | 88 |
| 80 | 1 | 1 | 8 | 2 | 9 | 8 | 8 | 25 |
| 81 | 0 | 9 | 1 | 2 | 34 | 24 | 29 | 87 |
| 82 | 3 | 8 | 0 | 1 | 20 | 14 | 16 | 50 |
| 83 | 11 | 0 | 1 | 0 | 8 | 6 | 8 | 22 |

Anexo 5. Instrumentos

Cuestionario de estilos de gestión

(Sánchez, 2007)

Instrucciones

Suponga que algún directivo o figura jerárquica de su institución y a quien usted reporta directamente, está involucrado en cada una de las siguientes doce (12) situaciones. Cada situación plantea cuatro (4) acciones alternativas que podría iniciar. Lea cuidadosamente cada ítem. Piense acerca de lo que el directivo o figura jerárquica haría en cada circunstancia. Luego, encierre en un círculo la letra correspondiente a la elección de la acción que Usted piensa que describe en forma más cercana el comportamiento en la situación presentada. Encierre en un círculo sólo una elección.

| SITUACIÓN | ACCIONES ALTERNATIVAS |
|--|--|
| 1. Los colaboradores no están respondiendo en el último tiempo a la conversación amistosa del directivo y a su obvia preocupación por su bienestar. Su desempeño está declinando rápidamente. | A. Enfatiza la aplicación de procedimientos uniformes y la necesidad del cumplimiento de las tareas. |
| | B. Está disponible para la discusión pero no presiona por involucrarse. |
| | C. Habla con los colaboradores y luego establece metas a alcanzar. |
| | D. No intervine intencionalmente. |
| 2. El desempeño observable del grupo está mejorando. El directivo se ha estado asegurando que todos los miembros estén conscientes de sus responsabilidades y los estándares esperados de desempeño. | A. Establece una interacción amistosa para continuar asegurándose que todos los miembros estén conscientes de sus responsabilidades y estándares esperados de desempeño. |
| | B. Toma una acción no definida. |
| | C. Hace lo que sea posible para que el grupo se sienta importante e involucrado. |
| | D. Enfatiza la importancia de los plazos y las tareas. |

| | |
|---|--|
| <p>3. Los miembros del grupo son incapaces de resolver un problema por sí mismos. El directivo los ha dejado normalmente solos. El desempeño y las relaciones interpersonales del grupo han sido buenas.</p> | <p>A. Trabaja con el grupo y juntos acometen la resolución del problema.</p> <p>B. Deja que el grupo resuelva el problema.</p> <p>C. Actúa rápida y firmemente para corregir y redirigir.</p> <p>D. Estimula al grupo a trabajar en el problema y apoyarlos en sus esfuerzos.</p> |
| <p>4. El directivo está considerando un cambio. Sus colaboradores tienen un excelente historial de logros. Ellos reconocen la necesidad de cambios.</p> | <p>A. Permite que el grupo se involucre en el desarrollo del cambio, no siendo, sin embargo, demasiado directivo.</p> <p>B. Anuncia los cambios y luego implementa bajo supervisión estrecha.</p> <p>C. Permite que el grupo formule sus propias directrices.</p> <p>D. Incorpora las recomendaciones del grupo, pero dirige el cambio.</p> |
| <p>5. El desempeño del grupo ha estado decayendo durante los meses recientes. Los integrantes no están preocupados con el logro de los objetivos. La redefinición de roles y responsabilidades ha sido de utilidad en el pasado. Ha sido necesario estarles recordando constantemente que realicen sus tareas a tiempo.</p> | <p>A. Permite que el grupo formule su propia dirección.</p> <p>B. Incorpora las recomendaciones del grupo, pero ve que se cumplan los objetivos.</p> <p>C. Redefine los roles y responsabilidades y supervisa cuidadosamente.</p> <p>D. Permite el involucramiento del grupo en la determinación de roles y responsabilidades, pero no siendo demasiado directivo.</p> |
| <p>6. Ha ingresado a una organización manejada en forma eficiente. El anterior directivo controlaba estrechamente la situación. Quiere mantener una situación productiva, sin embargo, le gustaría comenzar a humanizar el entorno.</p> | <p>A. Hace lo que sea posible para que el grupo se sienta importante e involucrado.</p> <p>B. Enfatiza la importancia de los plazos y las tareas.</p> <p>C. No interviene intencionalmente.</p> <p>D. Logra que el grupo se involucre en la toma de decisiones pero ve que se cumplan los objetivos.</p> |
| <p>7. Está considerando el cambiar a una estructura que será nueva para su</p> | <p>A. Define el cambio y supervisa adecuadamente.</p> |

| | |
|--|---|
| <p>grupo. Los miembros del grupo han hecho sugerencias acerca de los cambios requeridos. El grupo ha sido productivo y ha demostrado flexibilidad en sus operaciones.</p> | <p>B. Participa con el grupo en el desarrollo del cambio pero permite que los miembros organicen la implementación.</p> |
| | <p>C. Esta dispuesto a hacer los cambios tal como son recomendados pero mantiene el control de su implementación.</p> |
| | <p>D. Evita la confrontación; deja las cosas solas.</p> |
| <p>8. El desempeño del grupo y las relaciones interpersonales son buenas, se siente un tanto inseguro acerca de su falta de dirección del grupo.</p> | <p>A. Deja al grupo solo.</p> |
| | <p>B. Discute la situación con el grupo y a continuación inicia los cambios requeridos.</p> |
| | <p>C. Da los pasos necesarios para dirigir a los subordinados hacia el trabajo en una forma bien definida.</p> |
| | <p>D. Brinda apoyo en la discusión de la situación con el grupo, pero no siendo demasiado directivo.</p> |
| <p>9. Los superiores lo han designado para encabezar importante tarea que está sumamente retrasada en hacer las recomendaciones requeridas para un cambio. El grupo no está claro con respecto a sus metas. La asistencia a las reuniones ha sido baja. Sus reuniones se han transformado más bien en encuentros sociales. Potencialmente ellos tienen el talento necesario para ayudar.</p> | <p>A. Deja que el grupo resuelva sus problemas.</p> |
| | <p>B. Incorpora las recomendaciones del grupo pero ve que se cumplan los objetivos.</p> |
| | <p>C. Redefine las metas y supervisa cuidadosamente.</p> |
| | <p>D. Permite que el grupo se involucre en el establecimiento de las metas, pero sin presionarlos.</p> |
| <p>10. Los colaboradores, que normalmente son capaces de asumir responsabilidades, no están respondiendo a su reciente definición de estándares.</p> | <p>A. Permite que el grupo se involucre en la redefinición de estándares pero sin tomar el control.</p> |
| | <p>B. Redefine los estándares y supervisa cuidadosamente.</p> |
| | <p>C. Evita la confrontación no aplicando presión: deja la situación sola.</p> |
| | <p>D. Incorpora las recomendaciones del grupo pero ve que se cumplan los nuevos estándares.</p> |

| | |
|--|---|
| <p>11. Ha sido promovido a una nueva posición. El Supervisor (Coordinador) anterior no estaba involucrado en los asuntos del grupo. El grupo ha manejado adecuadamente sus tareas y dirección. Las interrelaciones del grupo son buenas.</p> | A. Da los pasos necesarios para dirigir a los colaboradores hacia formas de trabajo bien definidas. |
| | B. Involucra a los colaboradores en la toma de decisiones y refuerza las buenas contribuciones. |
| | C. Discute el desempeño pasado con el grupo y luego examina la necesidad de incorporar prácticas innovadoras. |
| | D. Continúa dejando al grupo solo. |
| <p>12. Informaciones recientes indican que existen algunas dificultades internas entre los colaboradores. El grupo tiene un registro notable de logros. Los miembros han mantenido efectivamente metas de largo plazo. Han trabajado en armonía durante el último año. Todos están bien calificados para las tareas.</p> | A. Intenta su propia solución con los colaboradores y examina la necesidad de introducir nuevas prácticas. |
| | B. Permite que los miembros del grupo lo resuelvan por sí mismos. |
| | C. Actúa rápida y firmemente para corregir y redirigir. |
| | D. Participa en la discusión del problema brindando apoyo a los colaboradores. |

Hoja de calificación

(Sánchez, 2007)

| | | | Estilo Identificado | | | | | | | |
|---|----|----|----------------------|--|---------------------|--|--------------------|--|-----------------------|--|
| | | | Estilo Tecnicista | | Estilo Sinérgico | | Estilo sociable | | Estilo indiferente | |
| SITUACIONES | 1 | S1 | A | | C | | B | | D | |
| | 2 | S2 | D | | A | | C | | B | |
| | 3 | S3 | C | | A | | D | | B | |
| | 4 | S4 | B | | D | | A | | C | |
| | 5 | S1 | C | | B | | D | | A | |
| | 6 | S2 | B | | D | | A | | C | |
| | 7 | S3 | A | | C | | B | | D | |
| | 8 | S4 | C | | B | | D | | A | |
| | 9 | S1 | C | | B | | D | | A | |
| | 10 | S2 | B | | D | | A | | C | |
| | 11 | S3 | A | | C | | B | | D | |
| | 12 | S4 | C | | A | | D | | B | |
| Total | | | | | | | | | | |
| Nota: El mayor valor determina el estilo | | | | | | | | | | |

Cuestionario de aprendizaje organizacional

A continuación encontrará algunas ideas con respecto al APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL. Cada una tiene cinco opciones para responder de acuerdo a lo que describa mejor su percepción.

1. Nunca
2. Pocas veces
3. A veces
4. Muchas veces
5. Siempre

Lea cuidadosamente cada proposición y marque con un aspa (X) sólo una alternativa, la que mejor refleje su punto de vista al respecto. Conteste todas las proposiciones. No hay respuestas buenas ni malas

| | Dimensión 1: Cultura de aprendizaje | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|--|---|---|---|---|---|
| 1 | Los directivos suministran a los grupos de trabajo información de reuniones y eventos a los que ellos asisten. | | | | | |
| 2 | Cuando una persona entra a trabajar a nuestra institución educativa recibe inducción formal o informal sobre la entidad a la que ingresa. | | | | | |
| 3 | En nuestra institución educativa la capacitación que las personas reciben es aplicable al trabajo. | | | | | |
| 4 | En nuestra institución educativa se capacita a las personas que trabajan en él. | | | | | |
| 5 | En nuestra institución educativa se conocen las necesidades de perfeccionamiento de las personas y se implementan acciones para responder a ellas. | | | | | |
| 6 | Nuestra institución educativa genera nuevos aprendizajes basándose en el conocimiento de las personas que trabajan en él. | | | | | |
| 7 | En nuestra institución educativa se actualiza a las personas sobre los cambios que ocurren en él. | | | | | |

| | | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|--|
| | Dimensión 2: Claridad estratégica | | | | | |
| 8 | En nuestra institución educativa las personas orientan su trabajo y aprenden de acuerdo a la misión y visión de la institución. | | | | | |
| 9 | En nuestra institución educativa las personas orientan su trabajo y aprenden, considerando los propósitos u objetivos a corto plazo de la institución. | | | | | |
| 10 | Nuestra institución educativa responde a las presiones de cambio del entorno desarrollando nuevas prácticas. | | | | | |
| 11 | En nuestra institución educativa las personas aprenden reflexionando acerca de las prácticas cotidianas. | | | | | |
| 12 | En nuestra institución educativa las personas usan sus errores como fuente de aprendizaje. | | | | | |
| | Dimensión 3: Aprendizaje grupal | | | | | |
| 13 | En nuestra institución educativa las personas aprenden intercambiando experiencias con sus compañeros de trabajo. | | | | | |
| 14 | Las personas de nuestra institución educativa aprenden cuando reflexionan en grupo. | | | | | |
| 15 | Las personas de nuestra institución educativa intercambian conocimiento y experiencias libremente cuando trabajan en grupo. | | | | | |
| 16 | En nuestra institución educativa las personas aprenden cuando trabajan en grupo. | | | | | |
| 17 | Las personas de nuestra institución educativa aprenden cuando trabajan en grupo con entusiasmo. | | | | | |
| 18 | Las personas de nuestra institución educativa logran aprendizajes compartidos cuando trabajan en grupo. | | | | | |

Anexo 6. Formato de validación

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ESTILOS DE GESTIÓN

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia 1 | | Relevancia 2 | | Claridad 3 | | Sugerencias |
|--|--|------------------|----|-----------------|----|---------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| DIMENSIÓN 1: ESTILO INDIFERENTE | | | | | | | | |
| 1 | No intervenga intencionalmente. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | Toma una acción no definida. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | Deja que el grupo resuelva el problema. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | Permite que el grupo formule sus propias directrices. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | Permite que el grupo formule su propia dirección. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | No interviene intencionalmente. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 7 | Evita la confrontación; deja las cosas solas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 8 | Deja al grupo solo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 9 | Deja que el grupo resuelva sus problemas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | Evita la confrontación no aplicando presión: deja la situación sola. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | Continúa dejando al grupo solo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | En nuestra institución educativa las personas usan sus errores como fuente de aprendizaje | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| DIMENSIÓN 2: ESTILO TECNICISTA | | | | | | | | |
| 1 | Enfatiza la aplicación de procedimientos uniformes y la necesidad del cumplimiento de las tareas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | Enfatiza la importancia de los plazos y las tareas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | Actúa rápida y firmemente para corregir y redirigir. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | Anuncia los cambios y luego implementa bajo supervisión estrecha. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | Redefine los roles y responsabilidades y supervisa cuidadosamente. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | Enfatiza la importancia de los plazos y las tareas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 7 | Define el cambio y supervisa adecuadamente. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 8 | Da los pasos necesarios para dirigir a los subordinados hacia el trabajo en una forma bien definida. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 9 | Redefine las metas y supervisa cuidadosamente. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |



ESCUELA DE POSTGRADO

| | | | | | | | |
|--------------------------------------|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 10 | Redefine los estándares y supervisa cuidadosamente. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 11 | Da los pasos necesarios para dirigir a los colaboradores hacia formas de trabajo bien definidas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 12 | Actúa rápida y firmemente para corregir y redirigir. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| DIMENSIÓN 3: ESTILO SOCIABLE | | Si | No | Si | No | Si | No |
| 1 | Está disponible para la discusión pero no presiona por involucrarse. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 2 | Hace lo que sea posible para que el grupo se sienta importante e involucrado. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 3 | Estimula al grupo a trabajar en el problema y apoyarlos en sus esfuerzos | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 4 | Permite que el grupo se involucre en el desarrollo del cambio, no siendo, sin embargo, demasiado directivo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 5 | Permite el involucramiento del grupo en la determinación de roles y responsabilidades, pero no siendo demasiado directivo | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 6 | Hace lo que sea posible para que el grupo se sienta importante e involucrado. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 7 | Participa con el grupo en el desarrollo del cambio pero permite que los miembros organicen la implementación. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 8 | Brinda apoyo en la discusión de la situación con el grupo, pero no siendo demasiado directivo | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 9 | Permite que el grupo se involucre en el establecimiento de las metas, pero sin presionarlos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 10 | Permite que el grupo se involucre en la redefinición de estándares pero sin tomar el control. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 11 | Involucra a los colaboradores en la toma de decisiones y refuerza las buenas contribuciones. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 12 | Participa en la discusión del problema brindando apoyo a los colaboradores | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| DIMENSIÓN 4: ESTILO SINÉRGICO | | Si | No | Si | No | Si | No |
| 1 | Habla con los colaboradores y luego establece metas a alcanzar. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 2 | Establece una interacción amistosa pero continuar asegurándose que todos los miembros estén conscientes de sus responsabilidades y estándares esperados de desempeño. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 3 | Trabaja con el grupo y juntos acometen la resolución del problema. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |



ESCUELA DE POSTGRADO

| | | | | | | | |
|----|---|---|--|---|--|---|--|
| 4 | Incorpora las recomendaciones del grupo, pero dirige el cambio. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 5 | Incorpora las recomendaciones del grupo, pero ve que se cumplan los objetivos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 6 | Logra que el grupo se involucre en la toma de decisiones pero ve que se cumplan los objetivos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 7 | Esta dispuesto a hacer los cambios tal como son recomendados pero mantiene el control de su implementación. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 8 | Discute la situación con el grupo y a continuación inicia los cambios requeridos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 9 | Incorpora las recomendaciones del grupo pero ve que se cumplan los objetivos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 10 | Incorpora las recomendaciones del grupo pero ve que se cumplan los nuevos estándares | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 11 | Discute el desempeño pasado con el grupo y luego examina la necesidad de incorporar prácticas innovadoras. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 12 | Intenta su propia solución con los colaboradores y examina la necesidad de introducir nuevas prácticas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): NO HAY SUFICIENCIA

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg: ANSILY JUANITA HERNANDEZ DNI: 49879553

Especialidad del validador: MATEMÁTICO - PEDAGÓGICO

05 de 05 del 2012

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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



 Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ESTILOS DE GESTIÓN

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|--|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSIÓN 1: ESTILO INDIFERENTE | | | | | | | |
| 1 | No interviene intencionalmente. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | Toma una acción no definida. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | Deja que el grupo resuelva el problema. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | Permite que el grupo formule sus propias directrices. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | Permite que el grupo formule su propia dirección. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | No interviene intencionalmente. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 7 | Evita la confrontación; deja las cosas solas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 8 | Deja al grupo solo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 9 | Deja que el grupo resuelva sus problemas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | Evita la confrontación no aplicando presión: deja la situación sola. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | Continúa dejando al grupo solo | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | En nuestra institución educativa las personas usan sus errores como fuente de aprendizaje | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| | DIMENSIÓN 2: ESTILO TECNICISTA | | | | | | | |
| 1 | Enfatiza la aplicación de procedimientos uniformes y la necesidad del cumplimiento de las tareas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | Enfatiza la importancia de los plazos y las tareas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | Actúa rápida y firmemente para corregir y redirigir. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | Anuncia los cambios y luego implementa bajo supervisión estrecha. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | Redefine los roles y responsabilidades y supervisa cuidadosamente. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | Enfatiza la importancia de los plazos y las tareas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 7 | Define el cambio y supervisa adecuadamente. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 8 | Da los pasos necesarios para dirigir a los subordinados hacia el trabajo en una forma bien definida. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 9 | Redefine las metas y supervisa cuidadosamente. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |



ESCUELA DE POSTGRADO

| | | | | | | | |
|----|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 10 | Redefine los estándares y supervisa cuidadosamente. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 11 | Da los pasos necesarios para dirigir a los colaboradores hacia formas de trabajo bien definidas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 12 | Actúa rápida y firmemente para corregir y redirigir. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| | DIMENSIÓN 3: ESTILO SOCIABLE | Si | No | Si | No | Si | No |
| 1 | Está disponible para la discusión pero no presiona por involucrarse. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 2 | Hace lo que sea posible para que el grupo se sienta importante e involucrado. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 3 | Estimula al grupo a trabajar en el problema y apoyarlos en sus esfuerzos | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 4 | Permite que el grupo se involucre en el desarrollo del cambio, no siendo, sin embargo, demasiado directivo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 5 | Permite el involucramiento del grupo en la determinación de roles y responsabilidades, pero no siendo demasiado directivo | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 6 | Hace lo que sea posible para que el grupo se sienta importante e involucrado. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 7 | Participa con el grupo en el desarrollo del cambio pero permite que los miembros organicen la implementación. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 8 | Brinda apoyo en la discusión de la situación con el grupo, pero no siendo demasiado directivo | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 9 | Permite que el grupo se involucre en el establecimiento de las metas, pero sin presionarlos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 10 | Permite que el grupo se involucre en la redefinición de estándares pero sin tomar el control. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 11 | Involucra a los colaboradores en la toma de decisiones y refuerza las buenas contribuciones. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 12 | Participa en la discusión del problema brindando apoyo a los colaboradores | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| | DIMENSIÓN 4: ESTILO SINÉRGICO | Si | No | Si | No | Si | No |
| 1 | C. Habla con los colaboradores y luego establece metas a alcanzar. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 2 | Establece una interacción amistosa pero continuar asegurándose que todos los miembros estén conscientes de sus responsabilidades y estándares esperados de desempeño. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 3 | Trabaja con el grupo y juntos acometen la resolución del problema. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |



ESCUELA DE POSTGRADO

| | | | | | | | |
|----|---|---|--|---|--|---|--|
| 4 | Incorpora las recomendaciones del grupo, pero dirige el cambio. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 5 | Incorpora las recomendaciones del grupo, pero ve que se cumplan los objetivos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 6 | Logra que el grupo se involucre en la toma de decisiones pero ve que se cumplan los objetivos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 7 | Esta dispuesto a hacer los cambios tal como son recomendados pero mantiene el control de su implementación. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 8 | Discute la situación con el grupo y a continuación inicia los cambios requeridos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 9 | Incorpora las recomendaciones del grupo pero ve que se cumplan los objetivos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 10 | Incorpora las recomendaciones del grupo pero ve que se cumplan los nuevos estándares. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 11 | Discute el desempeño pasado con el grupo y luego examina la necesidad de incorporar prácticas innovadoras. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 12 | Intenta su propia solución con los colaboradores y examina la necesidad de introducir nuevas prácticas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador, Dr. Mg: Obregon Del Corpio Dni: 25689927

Especialidad del validador: Magister Gestión Educativa

Peritencia: El ítem corresponde al concepto teórico planteado.
Relevancia: El ítem es apropiado para representar el componente o dimensión específica del constructo.
Cierdad: Se entiende en dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

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

de _____ del 20____

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ESTILOS DE GESTIÓN

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|--|--|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| DIMENSIÓN 1: ESTILO INDIFERENTE | | | | | | | | |
| 1 | No intervenga intencionalmente. | / | | / | | / | | |
| 2 | Toma una acción no definida. | / | | / | | / | | |
| 3 | Deja que el grupo resuelva el problema. | / | | / | | / | | |
| 4 | Permite que el grupo formule sus propias directrices. | / | | / | | / | | |
| 5 | Permite que el grupo formule su propia dirección. | / | | / | | / | | |
| 6 | No interviene intencionalmente. | / | | / | | / | | |
| 7 | Evita la confrontación; deja las cosas solas. | / | | / | | / | | |
| 8 | Deja al grupo solo. | / | | / | | / | | |
| 9 | Deja que el grupo resuelva sus problemas. | / | | / | | / | | |
| 10 | Evita la confrontación no aplicando presión: deja la situación sola. | / | | / | | / | | |
| 11 | Continúa dejando al grupo solo | / | | / | | / | | |
| 12 | En nuestra institución educativa las personas usan sus errores como fuente de aprendizaje | / | | / | | / | | |
| DIMENSIÓN 2: ESTILO TECNICISTA | | | | | | | | |
| 1 | Enfatiza la aplicación de procedimientos uniformes y la necesidad del cumplimiento de las tareas. | / | | / | | / | | |
| 2 | Enfatiza la importancia de los plazos y las tareas. | / | | / | | / | | |
| 3 | Actúa rápida y firmemente para corregir y redirigir. | / | | / | | / | | |
| 4 | Anuncia los cambios y luego implementa bajo supervisión estrecha. | / | | / | | / | | |
| 5 | Redefine los roles y responsabilidades y supervisa cuidadosamente. | / | | / | | / | | |
| 6 | Enfatiza la importancia de los plazos y las tareas. | / | | / | | / | | |
| 7 | Define el cambio y supervisa adecuadamente. | / | | / | | / | | |
| 8 | Da los pasos necesarios para dirigir a los subordinados hacia el trabajo en una forma bien definida. | / | | / | | / | | |
| 9 | Redefine las metas y supervisa cuidadosamente. | / | | / | | / | | |



ESCUELA DE POSTGRADO

| | | | | | | | |
|--------------------------------------|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 10 | Redefine los estándares y supervisa cuidadosamente. | / | | / | | / | |
| 11 | Da los pasos necesarios para dirigir a los colaboradores hacia formas de trabajo bien definidas. | / | | / | | / | |
| 12 | Actúa rápida y firmemente para corregir y redirigir. | / | | / | | / | |
| DIMENSIÓN 3: ESTILO SOCIABLE | | Si | No | Si | No | Si | No |
| 1 | Está disponible para la discusión pero no presiona por involucrarse. | / | | / | | / | |
| 2 | Hace lo que sea posible para que el grupo se sienta importante e involucrado. | / | | / | | / | |
| 3 | Estimula al grupo a trabajar en el problema y apoyarlos en sus esfuerzos | / | | / | | / | |
| 4 | Permite que el grupo se involucre en el desarrollo del cambio, no siendo, sin embargo, demasiado directivo. | / | | / | | / | |
| 5 | Permite el involucramiento del grupo en la determinación de roles y responsabilidades, pero no siendo demasiado directivo | / | | / | | / | |
| 6 | Hace lo que sea posible para que el grupo se sienta importante e involucrado. | / | | / | | / | |
| 7 | Participa con el grupo en el desarrollo del cambio pero permite que los miembros organicen la implementación. | / | | / | | / | |
| 8 | Brinda apoyo en la discusión de la situación con el grupo, pero no siendo demasiado directivo | / | | / | | / | |
| 9 | Permite que el grupo se involucre en el establecimiento de las metas, pero sin presionarlos. | / | | / | | / | |
| 10 | Permite que el grupo se involucre en la redefinición de estándares pero sin tomar el control. | / | | / | | / | |
| 11 | Involucra a los colaboradores en la toma de decisiones y refuerza las buenas contribuciones. | / | | / | | / | |
| 12 | Participa en la discusión del problema brindando apoyo a los colaboradores | / | | / | | / | |
| DIMENSIÓN 4: ESTILO SINÉRGICO | | Si | No | Si | No | Si | No |
| 1 | C. Habla con los colaboradores y luego establece metas a alcanzar. | / | | / | | / | |
| 2 | Establece una interacción amistosa pero continuar asegurándose que todos los miembros estén conscientes de sus responsabilidades y estándares esperados de desempeño. | / | | / | | / | |
| 3 | Trabaja con el grupo y juntos acometen la resolución del problema. | / | | / | | / | |



ESCUOLA DE POSGRADO

| | | | | | | | |
|----|---|---|--|---|--|---|--|
| 4 | Incorpora las recomendaciones del grupo, pero dirige el cambio. | / | | / | | / | |
| 5 | Incorpora las recomendaciones del grupo, pero ve que se cumplan los objetivos. | / | | / | | / | |
| 6 | Logra que el grupo se involucre en la toma de decisiones pero ve que se cumplan los objetivos. | / | | / | | / | |
| 7 | Esta dispuesto a hacer los cambios tal como son recomendados pero mantiene el control de su implementación. | / | | / | | / | |
| 8 | Discute la situación con el grupo y a continuación inicia los cambios requeridos. | / | | / | | / | |
| 9 | Incorpora las recomendaciones del grupo pero ve que se cumplan los objetivos. | / | | / | | / | |
| 10 | Incorpora las recomendaciones del grupo pero ve que se cumplan los nuevos estándares | / | | / | | / | |
| 11 | Discute el desempeño pasado con el grupo y luego examina la necesidad de incorporar prácticas innovadoras. | / | | / | | / | |
| 12 | Intenta su propia solución con los colaboradores y examina la necesidad de introducir nuevas prácticas. | / | | / | | / | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. Del Mg: Dra. Betty Quintana Tenorio DNI: 07778139

Especialidad del validador: Dra. en Educación (Metodológico)

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 *Relevancia: El ítem es apropiado para representar al constructo o dimensión específica del constructo.
 *Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

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

04 de febrero del 2011


 Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL

| N° | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia 1 | | Relevancia 2 | | Claridad 3 | | Sugerencias |
|----|---|------------------|-----------|-----------------|-----------|---------------|-----------|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSIÓN 1: CULTURA DE APRENDIZAJE | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 1 | Los directivos suministran a los grupos de trabajo información de reuniones y eventos a los que ellos asisten | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | Cuando una persona entra a trabajar a nuestra institución educativa recibe inducción formal o informal sobre la entidad a la que ingresa | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | En nuestra institución educativa la capacitación que las personas reciben es aplicable al trabajo | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | En nuestra institución educativa se capacita a las personas que trabajan en él | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | En nuestra institución educativa se conocen las necesidades de perfeccionamiento de las personas y se implementan acciones para responder a ellas | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | Nuestra institución educativa genera nuevos aprendizajes basándose en el conocimiento de las personas que trabajan en él | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 7 | En nuestra institución educativa se actualiza a las personas sobre los cambios que ocurren en él | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| | DIMENSIÓN 2: CLARIDAD ESTRATÉGICA | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 8 | En nuestra institución educativa las personas orientan su trabajo y aprenden de acuerdo a la misión y visión de la institución | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 9 | En nuestra institución educativa las personas orientan su trabajo y aprenden, considerando los propósitos u objetivos a corto plazo de la institución | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | Nuestra institución educativa responde a las presiones de cambio del entorno desarrollando nuevas prácticas | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | En nuestra institución educativa las personas aprenden reflexionando acerca de las prácticas cotidianas | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | En nuestra institución educativa las personas usan sus errores | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |



| como fuente de aprendizaje | | | | | | | |
|---------------------------------|--|----|----|----|----|----|----|
| DIMENSIÓN 3: APRENDIZAJE GRUPAL | | Si | No | Si | No | Si | No |
| 13 | En nuestra institución educativa las personas aprenden intercambiando experiencias con sus compañeros de trabajo | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 14 | Las personas de nuestra institución educativa aprenden cuando reflexionan en grupo | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 15 | Las personas de nuestra institución educativa intercambian conocimiento y experiencias libremente cuando trabajan en grupo | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 16 | En nuestra institución educativa las personas aprenden cuando trabajan en grupo | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 17 | Las personas de nuestra institución educativa aprenden cuando trabajan en grupo con entusiasmo | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 18 | Las personas de nuestra institución educativa logran aprendizajes compartidos cuando trabajan en grupo | ✓ | | ✓ | | ✓ | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA.

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

Apellidos y nombres del juez validador, Dr. / Mg: ANGEL JAVIERA MELGON DNI: 19873132

Especialidad del validador: MATEMATICO - ESTADISTICO

..06.de.07 del 20..17

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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


 Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSIÓN 1: CULTURA DE APRENDIZAJE | | | | | | | |
| 1 | Los directivos suministran a los grupos de trabajo información de reuniones y eventos a los que ellos asisten | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | Cuando una persona entra a trabajar a nuestra institución educativa recibe inducción formal o informal sobre la entidad a la que ingresa | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | En nuestra institución educativa la capacitación que las personas reciben es aplicable al trabajo | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | En nuestra institución educativa se capacita a las personas que trabajan en él | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | En nuestra institución educativa se conocen las necesidades de perfeccionamiento de las personas y se implementan acciones para responder a ellas | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | Nuestra institución educativa genera nuevos aprendizajes basándose en el conocimiento de las personas que trabajan en él | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 7 | En nuestra institución educativa se actualiza a las personas sobre los cambios que ocurren en él | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| | DIMENSIÓN 2: CLARIDAD ESTRATÉGICA | | | | | | | |
| 8 | En nuestra institución educativa las personas orientan su trabajo y aprenden de acuerdo a la misión y visión de la institución | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 9 | En nuestra institución educativa las personas orientan su trabajo y aprenden, considerando los propósitos u objetivos a corto plazo de la institución | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | Nuestra institución educativa responde a las presiones de cambio del entorno desarrollando nuevas prácticas | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | En nuestra institución educativa las personas aprenden reflexionando acerca de las prácticas cotidianas | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | En nuestra institución educativa las personas usan sus errores | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

| | como fuente de aprendizaje | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
|----|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| | DIMENSIÓN 3: APRENDIZAJE GRUPAL | Si | No | Si | No | Si | No |
| 13 | En nuestra institución educativa las personas aprenden intercambiando experiencias con sus compañeros de trabajo | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 14 | Las personas de nuestra institución educativa aprenden cuando reflexionan en grupo | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 15 | Las personas de nuestra institución educativa intercambian conocimiento y experiencias libremente cuando trabajan en grupo | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 16 | En nuestra institución educativa las personas aprenden cuando trabajan en grupo | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 17 | Las personas de nuestra institución educativa aprenden cuando trabajan en grupo con entusiasmo | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 18 | Las personas de nuestra institución educativa logran aprendizajes compartidos cuando trabajan en grupo | ✓ | | ✓ | | ✓ | |

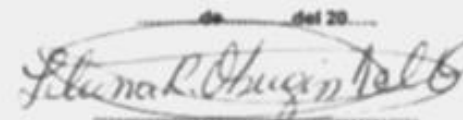
Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. Dr Mg: Obregon Del Carpio DNI: 25689927
 Especialidad del validador: Magister Gestión Educativa

Veracidad: El ítem corresponde al concepto teórico formulado
Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

de _____ del 20____


Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|--|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| DIMENSIÓN 1: CULTURA DE APRENDIZAJE | | | | | | | | |
| 1 | Los directivos suministran a los grupos de trabajo información de reuniones y eventos a los que ellos asisten | / | | / | | / | | |
| 2 | Cuando una persona entra a trabajar a nuestra institución educativa recibe inducción formal o informal sobre la entidad a la que ingresa | / | | / | | / | | |
| 3 | En nuestra institución educativa la capacitación que las personas reciben es aplicable al trabajo | / | | / | | / | | |
| 4 | En nuestra institución educativa se capacita a las personas que trabajan en él | / | | / | | / | | |
| 5 | En nuestra institución educativa se conocen las necesidades de perfeccionamiento de las personas y se implementan acciones para responder a ellas | / | | / | | / | | |
| 6 | Nuestra institución educativa genera nuevos aprendizajes basándose en el conocimiento de las personas que trabajan en él | / | | / | | / | | |
| 7 | En nuestra institución educativa se actualiza a las personas sobre los cambios que ocurren en él | / | | / | | / | | |
| DIMENSIÓN 2: CLARIDAD ESTRATÉGICA | | | | | | | | |
| 8 | En nuestra institución educativa las personas orientan su trabajo y aprenden de acuerdo a la misión y visión de la institución | / | | / | | / | | |
| 9 | En nuestra institución educativa las personas orientan su trabajo y aprenden, considerando los propósitos u objetivos a corto plazo de la institución | / | | / | | / | | |
| 10 | Nuestra institución educativa responde a las presiones de cambio del entorno desarrollando nuevas prácticas | / | | / | | / | | |
| 11 | En nuestra institución educativa las personas aprenden reflexionando acerca de las prácticas cotidianas | / | | / | | / | | |
| 12 | En nuestra institución educativa las personas usan sus errores | / | | / | | / | | |



ESCUELA DE POSTGRADO

| como fuente de aprendizaje | | | | | | | |
|---------------------------------|--|----|----|----|----|----|----|
| DIMENSIÓN 3: APRENDIZAJE GRUPAL | | Si | No | Si | No | Si | No |
| 13 | En nuestra institución educativa las personas aprenden intercambiando experiencias con sus compañeros de trabajo | / | | / | | / | |
| 14 | Las personas de nuestra institución educativa aprenden cuando reflexionan en grupo | / | | / | | / | |
| 15 | Las personas de nuestra institución educativa intercambian conocimiento y experiencias libremente cuando trabajan en grupo | / | | / | | / | |
| 16 | En nuestra institución educativa las personas aprenden cuando trabajan en grupo | / | | / | | / | |
| 17 | Las personas de nuestra institución educativa aprenden cuando trabajan en grupo con entusiasmo | / | | / | | / | |
| 18 | Las personas de nuestra institución educativa logran aprendizajes compartidos cuando trabajan en grupo | / | | / | | / | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Hay SuficienciaOpinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Mg. Dra. Bethy Guantana Tenorio DNI: 07778139Especialidad del validador: Dra. en Educación (Metodológico)

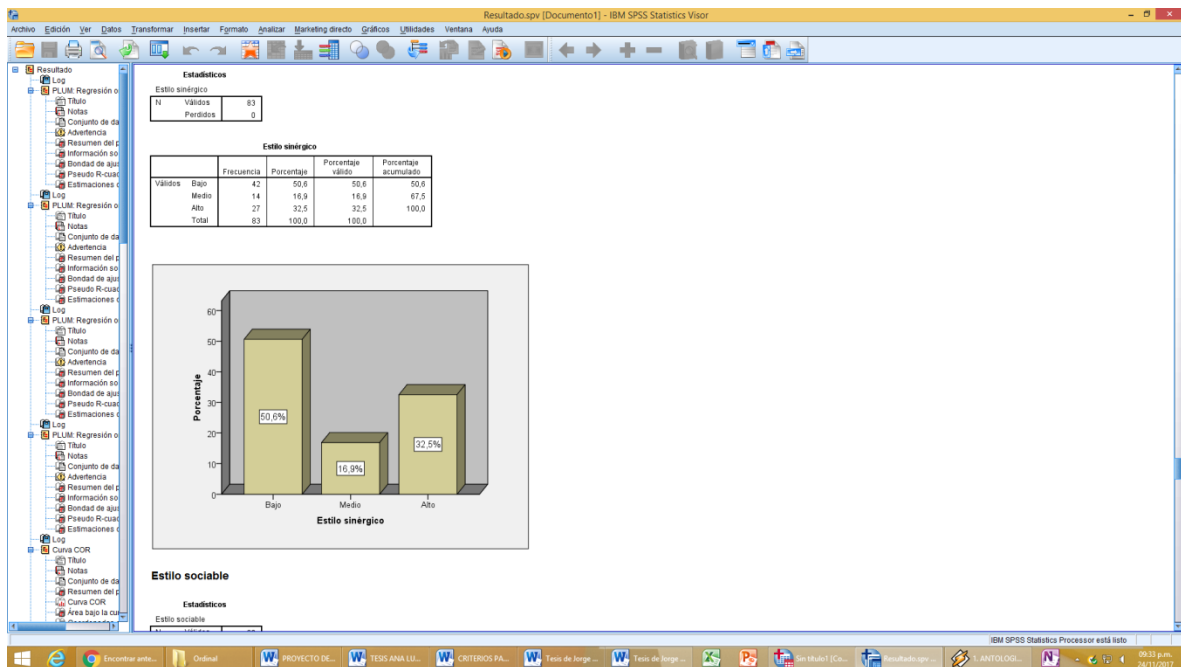
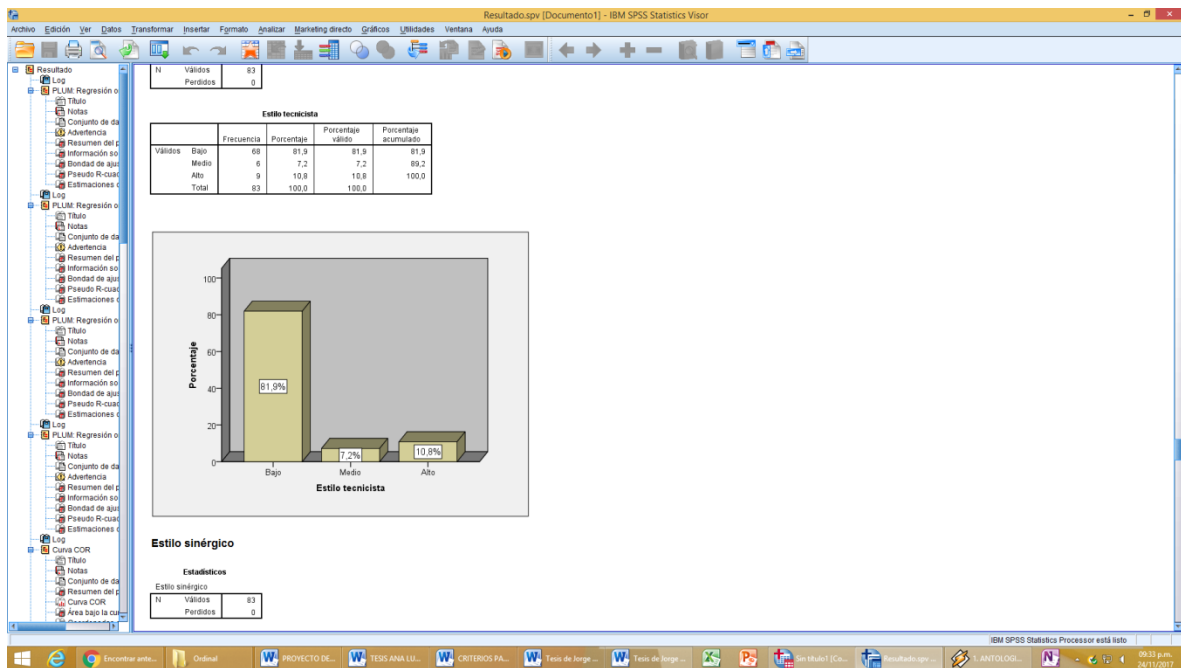
Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
Relevancia: El ítem es apropiado para representar al constructo o dimensión específica del constructo.
Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

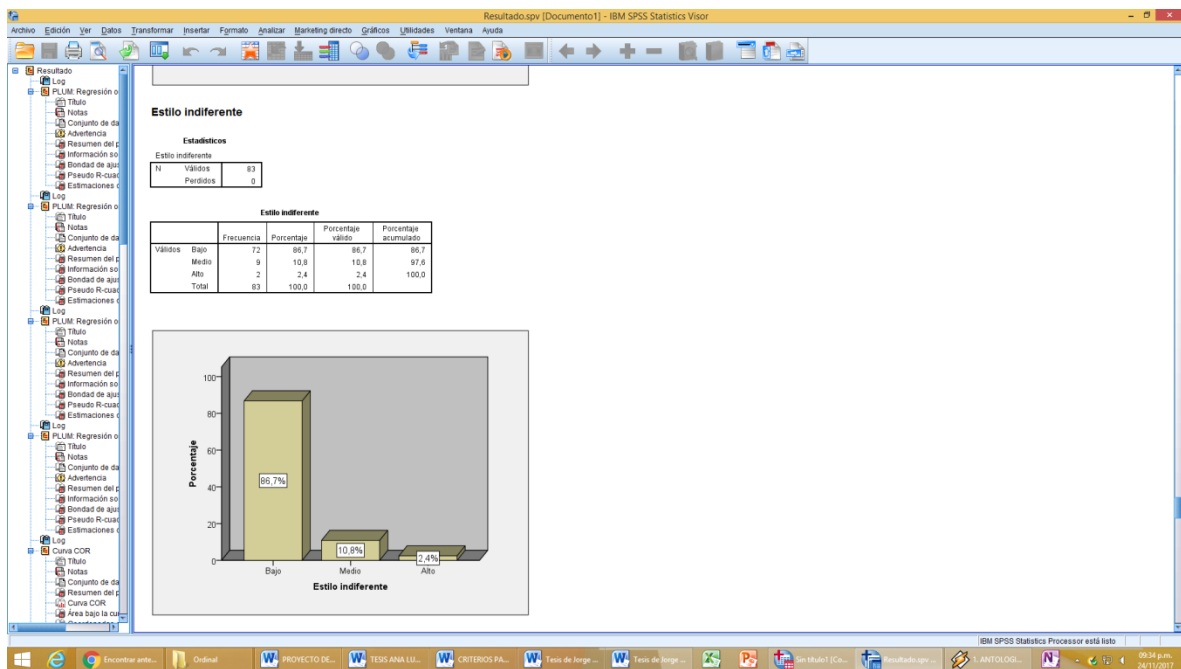
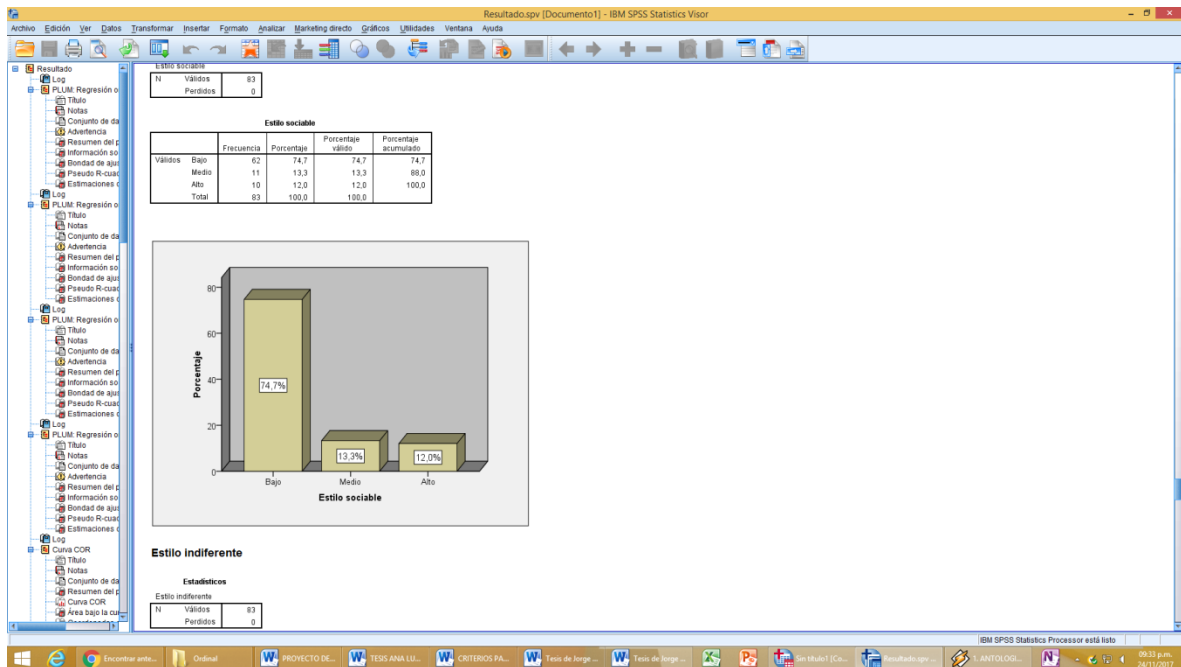
Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

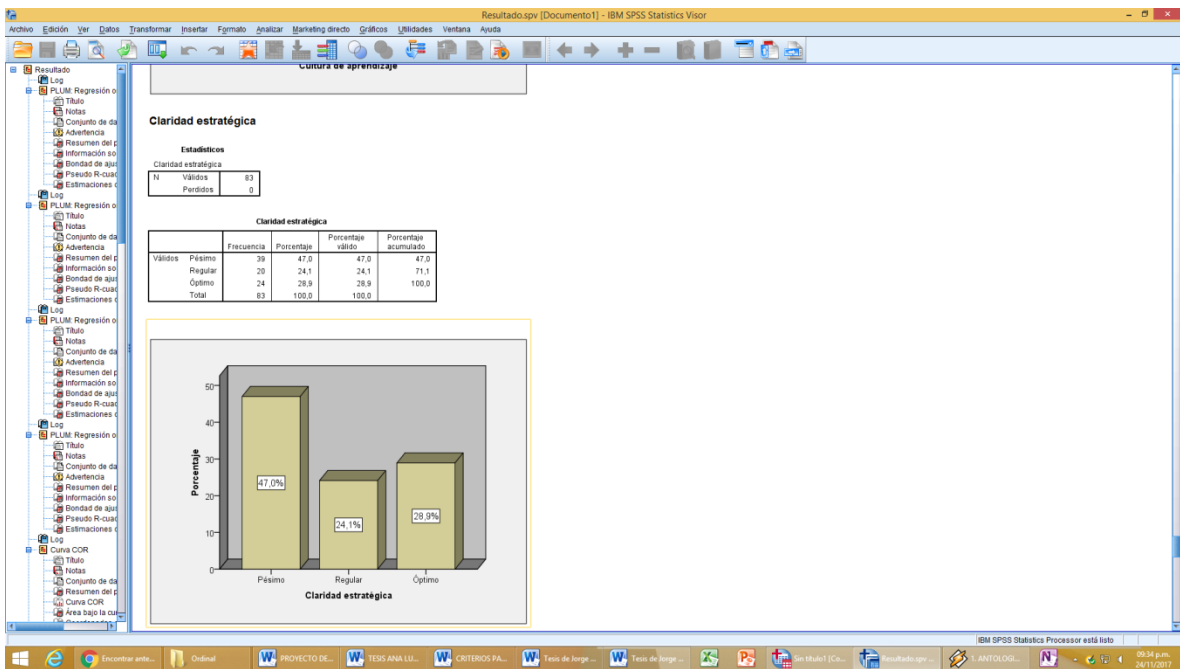
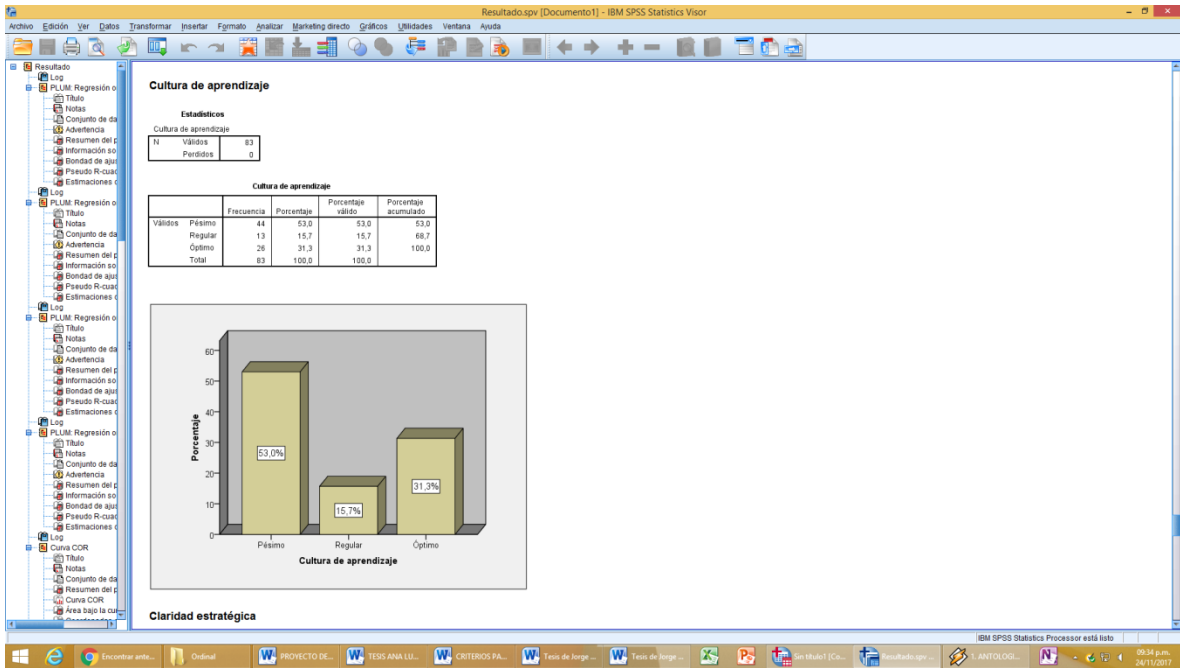
04 de febrero del 2022

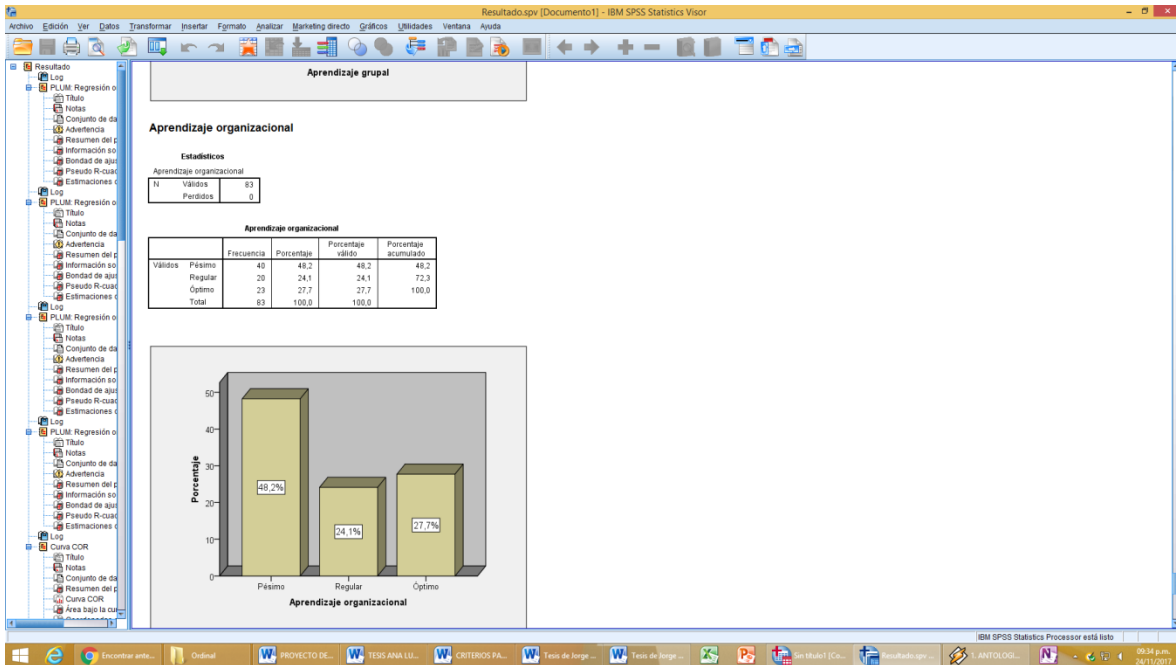
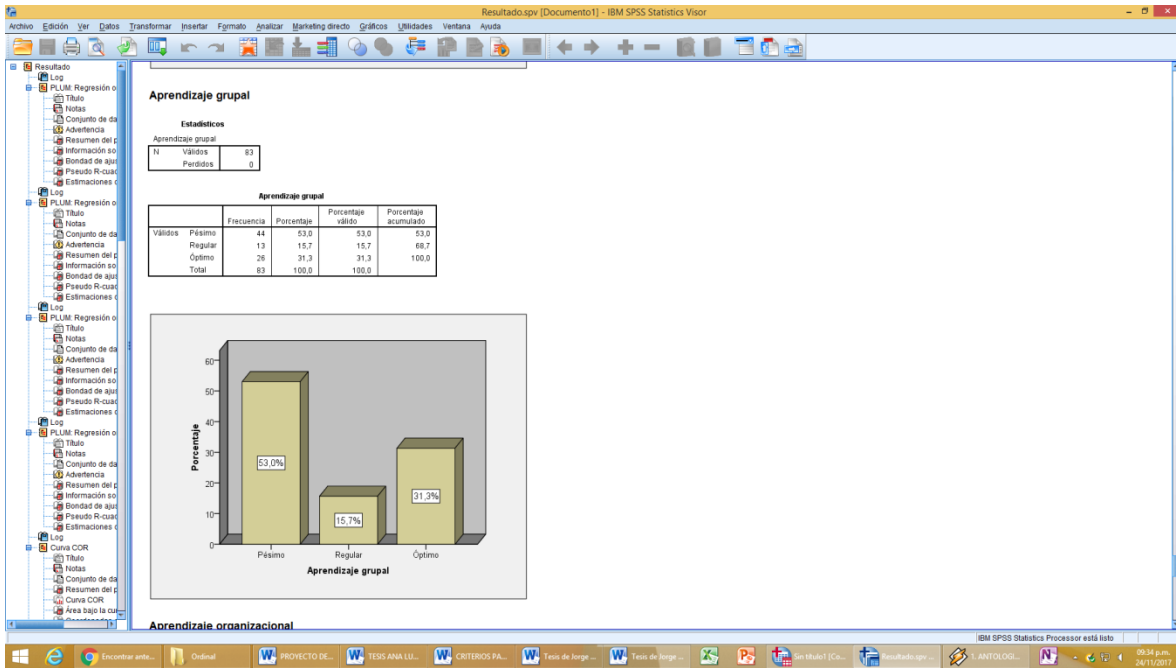
Firma del Experto Informante.

Anexo 7. Inprpant de resultados









Resultado.spv [Documento 1] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Edición Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

PLUM: Regresión ordinal

[Conjunto_de_datos3] F:\TESIS\TESIS 2017\Tesis de Ana Maria\Base de datos para Regresion log binaria.sav

Advertencia

Hay 105 (62.5%) casillas (por ejemplo, niveles de variables dependientes por combinaciones de valores de variables predictoras) con frecuencias de cero.

Información sobre el ajuste de los modelos

| Modelo | -2 log de la verosimilitud | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|-------------------|----------------------------|--------------|----|------|
| Sólo intersección | 159.691 | | | |
| Final | 87.779 | 71.903 | 3 | .000 |

Función de vínculo: Logit

Bondad de ajuste

| | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|------------|--------------|-----|------|
| Pearson | 139.650 | 107 | .221 |
| Devianción | 76.820 | 107 | .988 |

Función de vínculo: Logit

Pseudo R cuadrado

| | Cox y Snell | Nagelkerke | McFadden |
|--|-------------|------------|----------|
| | .579 | .869 | .412 |

Función de vínculo: Logit

Estimaciones de los parámetros

| | Estimación | Error típ. | Wald | gl | Sig. | Intervalo de confianza 95% | |
|-------------------------|------------|------------|--------|----|------|----------------------------|-----------------|
| | | | | | | Límite inferior | Límite superior |
| Umbral [Cultura = 1.00] | 3.569 | 1.430 | 6.231 | 1 | .013 | -.767 | 6.372 |
| Umbral [Cultura = 2.00] | 6.092 | 9.600 | 14.499 | 1 | .000 | 2.955 | 9.228 |
| Ubicación Tecnista | .129 | .142 | .820 | 1 | .365 | -.150 | .408 |
| Ubicación Sinergico | .705 | .158 | 19.987 | 1 | .000 | .396 | 1.014 |
| Ubicación Social | .102 | .149 | .466 | 1 | .495 | -.190 | .393 |
| Indiferente | g* | | 0 | 0 | | | |

Función de vínculo: Logit
a. Este parámetro se establece en cero porque es redundante.

IBM SPSS Statistics Processor está listo | H. 190, W. 399 pt. | 09:35 p.m., 24/11/2017

Resultado.spv [Documento 1] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Edición Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

PLUM: Regresión ordinal

[Conjunto_de_datos3] F:\TESIS\TESIS 2017\Tesis de Ana Maria\Base de datos para Regresion log binaria.sav

Advertencia

Hay 107 (63.7%) casillas (por ejemplo, niveles de variables dependientes por combinaciones de valores de variables predictoras) con frecuencias de cero.

Información sobre el ajuste de los modelos

| Modelo | -2 log de la verosimilitud | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|-------------------|----------------------------|--------------|----|------|
| Sólo intersección | 153.894 | | | |
| Final | 84.907 | 69.987 | 3 | .000 |

Función de vínculo: Logit

Bondad de ajuste

| | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|------------|--------------|-----|------|
| Pearson | 150.086 | 107 | .004 |
| Devianción | 77.061 | 107 | .987 |

Función de vínculo: Logit

Pseudo R cuadrado

| | Cox y Snell | Nagelkerke | McFadden |
|--|-------------|------------|----------|
| | .564 | .855 | .420 |

Función de vínculo: Logit

Estimaciones de los parámetros

| | Estimación | Error típ. | Wald | gl | Sig. | Intervalo de confianza 95% | |
|-------------------------|------------|------------|--------|----|------|----------------------------|-----------------|
| | | | | | | Límite inferior | Límite superior |
| Umbral [Cultura = 1.00] | 4.611 | 1.905 | 5.959 | 1 | .016 | .877 | 8.345 |
| Umbral [Cultura = 2.00] | 6.195 | 1.980 | 9.789 | 1 | .002 | 2.314 | 10.076 |
| Ubicación Tecnista | .090 | .190 | .226 | 1 | .635 | -.282 | .462 |
| Ubicación Sinergico | .728 | .192 | 14.662 | 1 | .000 | .360 | 1.112 |
| Ubicación Social | .200 | .188 | 1.134 | 1 | .287 | -.168 | .568 |
| Indiferente | g* | | 0 | 0 | | | |

Función de vínculo: Logit
a. Este parámetro se establece en cero porque es redundante.

IBM SPSS Statistics Processor está listo | H. 190, W. 376 pt. | 09:35 p.m., 24/11/2017

Resultado.spv [Documento1] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Edición Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Resultado.spv

PLUM: Regresión ordinal

[Conjunto_de_datos3] F:\TESIS\TESIS 2017\Tesis de Ana Maria\Base de datos para Regresion log binaria.sav

Advertencia

Hay 103 (61.3%) casillas (por ejemplo, niveles de variables dependientes por combinaciones de valores de variables predictoras) con frecuencias de cero.

Información sobre el ajuste de los modelos

| Modelo | -2 log de la verosimilitud | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|-------------------|----------------------------|--------------|----|------|
| Sólo intersección | 159,334 | | | |
| Final | 88,643 | 60,691 | 3 | ,000 |

Función de vínculo: Logit

Bondad de ajuste

| | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|------------|--------------|-----|------|
| Pearson | 100,540 | 107 | ,494 |
| Devianción | 85,251 | 107 | ,940 |

Función de vínculo: Logit

Pseudo R cuadrado

| | Cox y Snell | Nagelkerke | McFadden |
|--|-------------|------------|----------|
| | ,519 | ,590 | ,345 |

Función de vínculo: Logit

Estimaciones de los parámetros

| | Estimación | Error típ. | Wald | gl | Sig. | Intervalo de confianza 95% | |
|-------------------------|------------|------------|--------|----|------|----------------------------|-----------------|
| | | | | | | Límite inferior | Límite superior |
| Umbral [Cansada = 1.00] | 3,424 | 1,389 | 6,073 | 1 | ,014 | ,701 | 6,147 |
| Umbral [Cansada = 2.00] | 5,516 | 1,499 | 13,551 | 1 | ,000 | 2,579 | 8,453 |
| Ubicación Tecnista | ,214 | ,134 | 2,544 | 1 | ,111 | -,049 | ,477 |
| Sinergico | ,625 | ,146 | 18,315 | 1 | ,000 | ,339 | ,911 |
| Sociable | ,077 | ,146 | ,279 | 1 | ,597 | -,209 | ,384 |
| Indiferente | g* | | 0 | 0 | | | |

Función de vínculo: Logit

a. Este parámetro se establece en cero porque es redundante.

IBM SPSS Statistics Processor está listo | H: 190, W: 363 pt | 09:35 p.m. 24/11/2017

Resultado.spv [Documento1] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Edición Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Resultado.spv

PLUM: Regresión ordinal

[Conjunto_de_datos3] F:\TESIS\TESIS 2017\Tesis de Ana Maria\Base de datos para Regresion log binaria.sav

Advertencia

Hay 106 (63.1%) casillas (por ejemplo, niveles de variables dependientes por combinaciones de valores de variables predictoras) con frecuencias de cero.

Información sobre el ajuste de los modelos

| Modelo | -2 log de la verosimilitud | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|-------------------|----------------------------|--------------|----|------|
| Sólo intersección | 151,122 | | | |
| Final | 88,128 | 62,994 | 3 | ,000 |

Función de vínculo: Logit

Bondad de ajuste

| | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|------------|--------------|-----|------|
| Pearson | 115,424 | 107 | ,272 |
| Devianción | 78,555 | 107 | ,962 |

Función de vínculo: Logit

Pseudo R cuadrado

| | Cox y Snell | Nagelkerke | McFadden |
|--|-------------|------------|----------|
| | ,532 | ,617 | ,363 |

Función de vínculo: Logit

Estimaciones de los parámetros

| | Estimación | Error típ. | Wald | gl | Sig. | Intervalo de confianza 95% | |
|--------------------------------|------------|------------|--------|----|------|----------------------------|-----------------|
| | | | | | | Límite inferior | Límite superior |
| Umbral [PerrosDiguipal = 1.00] | 3,425 | 1,525 | 5,047 | 1 | ,025 | ,437 | 6,413 |
| Umbral [PerrosDiguipal = 2.00] | 4,846 | 1,593 | 9,261 | 1 | ,002 | 1,723 | 7,968 |
| Ubicación Tecnista | ,091 | ,153 | ,352 | 1 | ,553 | -,210 | ,392 |
| Sinergico | ,594 | ,155 | 14,683 | 1 | ,000 | ,290 | ,898 |
| Sociable | ,022 | ,168 | ,018 | 1 | ,894 | -,307 | ,352 |
| Indiferente | g* | | 0 | 0 | | | |

Función de vínculo: Logit

a. Este parámetro se establece en cero porque es redundante.

ROC Tecnista Sinergico Sociable Indiferente BY Ag_organ (1)

/PLUM=CURVE (REFERENCIE)

IBM SPSS Statistics Processor está listo | H: 190, W: 354 pt | 09:35 p.m. 24/11/2017