



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN
EDUCACIÓN**

**Influencia *del Empowerment pedagógico* en el Desempeño
docente, Huamachuco 2020**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
DOCTORA EN EDUCACIÓN**

AUTORA:

Miranda Gerónimo, María Soledad (ORCID: 0000-0002-9006-3763)

ASESOR:

Dr. Pérez Azahuanche, Manuel Ángel (ORCID: 0000-0003-4829-6544)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y calidad educativa

TRUJILLO – PERÚ

2021

Dedicatoria

A mis hijos Valentino y Mathias quienes son mi mayor motivación para seguir adelante.

Agradecimiento

A los docentes de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo por sus valiosos conocimientos y exigencia académica.

Al Dr. Manuel Pérez Azahuanche por su guía metodológica en el proyecto y desarrollo del presente trabajo.

Índice de contenidos

Dedicatoria	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de contenidos	iii
Índice de tablas.....	v
Índice de gráficos y figuras	vi
Resumen	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	7
III. METODOLOGÍA.....	29
3.1. Tipo y diseño de investigación	29
3.2. Variables y operacionalización	29
3.3. Población, muestra y muestreo:	31
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	32
3.5. Procedimientos	34
3.6. Método de análisis de datos	35
3.7. Aspectos éticos.....	35
IV. RESULTADOS	37
V. DISCUSIÓN.....	49
VI. CONCLUSIONES	57
VII. RECOMENDACIONES	59
VIII. PROPUESTA.....	61
REFERENCIAS	62
ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1 Población de docentes de la I. E. César Abraham Vallejo Mendoza, Huamachuco	31
Tabla 2 Población de docentes de la I. E. César Abraham Vallejo Mendoza	32
Tabla 3 Influencia del Empowerment pedagógico en el Desempeño docente	37
Tabla 4 Nivel de Empowerment pedagógico de los docentes	39
Tabla 5 Nivel de Desempeño de los docentes	41
Tabla 6 Influencia del Empowerment pedagógico en la dimensión Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en docentes.....	43
Tabla 7 Influencia del Empowerment pedagógico en la dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los docentes	44
Tabla 8 Influencia del Empowerment pedagógico en la dimensión Participación articulada a la comunidad de los docentes.....	45
Tabla 9 Influencia del Empowerment pedagógico en la dimensión Desarrollo de la profesionalidad e identidad	46
Tabla 10 Prueba de normalidad de los datos	47
Tabla 11 Pruebas de hipótesis	48

Índice de gráficos y figuras

Figura 1 Influencia del Empowerment pedagógico en el Desempeño docente	38
Figura 2 Nivel de Empowerment pedagógico de los docentes	40
Figura 3 Nivel de desempeño de los docentes.....	42

Resumen

La presente investigación basada en la teoría humanista, se realizó con el propósito de determinar cómo influye el *empowerment* pedagógico en el desempeño docente, en la provincia de Huamachuco, 2020. En esta investigación de tipo no experimental con diseño correlacional causal se aplicó dos cuestionarios validados y con confiabilidad 0,95 y 0,897 según el coeficiente alfa de Cronbach, respectivamente. La muestra estuvo conformada por 61 docentes de la institución educativa. Los resultados en la variable *empowerment* pedagógico estuvo representado por el 57.4% en nivel alto. De manera específica el *empowerment* estructural alcanzó un nivel medio con 55,7% y el *empowerment* psicológico logró un nivel alto con 59%. En cuanto al desempeño docente estuvo representado por el 73.8% con nivel óptimo, en sus dimensiones Preparación para el aprendizaje y Profesión e identidad han logrado el nivel alto con 68,9% y 70,5%, respectivamente. Así también, en Enseñanza para el aprendizaje y Participación en gestión demostraron un nivel regular de 60,7% y 63%, respectivamente. En conclusión, el *empowerment* pedagógico de nivel alto con el desempeño docente en un nivel óptimo se asocian en 50.80%, comprobándose la hipótesis de investigación mediante el coeficiente Rho de Spearman igual a 0,613; es decir correlación alta.

Palabras claves: *Empowerment* pedagógico, *empowerment* psicológico, *empowerment* estructural, desempeño docente, identidad profesional.

Abstract

The present investigation based on humanist theory was carried out with the purpose of determining how pedagogical empowerment influences teaching performance, in the province of Huamachuco, 2020. In this non-experimental type investigation with causal correlational design, two validated questionnaires were applied and with reliability 0.95 and 0.897 according to Cronbach's alpha coefficient, respectively. The sample was made up of 61 teachers from the educational institution. The results in the pedagogical empowerment variable were represented by 57.4% at high level. Specifically, structural empowerment reached a medium level with 55.7% and psychological empowerment reached a high level with 59%. Regarding teaching performance, it was represented by 73.8% with an optimal level, in its dimensions Preparation for learning and Profession and identity they have achieved the high level with 68.9% and 70.5%, respectively. Likewise, in Teaching for learning and Participation in management they showed a regular level of 60.7% and 63%, respectively. In conclusion, high-level pedagogical empowerment with teacher performance at an optimal level are associated in 50.80%, testing the research hypothesis using Spearman's Rho coefficient equal to 0.613; high correlation.

Keywords: Pedagogical empowerment, psychological empowerment, structural empowerment, teaching performance, professional identity.

I. INTRODUCCIÓN

La educación y la instrucción es un derecho humano para todos; sin embargo, estas deben ser acompañadas de calidad, calidad en la enseñanza y calidad en el proceso de aprendizaje (Unesco, 2020). En este sentido, la educación no es un problema de contextos ni de épocas, sino una dificultad de sistemas. En lo que va la existencia de la humanidad, la educación ha pasado por diversos planteamientos, algunos con aportes significativos, otros fracasados y otros que han ayudado a fortalecer los sistemas existentes. Entre ellos cabe la posibilidad de redescubrir la relación o conectividad de lo que puede ser punto de discusión, conocer la relación entre la libertad laboral docente con cierto empoderamiento y, como efecto productivo o contraproducente, el desempeño laboral docente. Son dos dificultades en que los sistemas menguan el poder del docente para tomar decisiones libres y desarrollarse como profesional eficiente.

Por un lado, el empoderamiento o *empowerment* educativo provee un verdadero ejercicio de la libertad responsable, en la que cada docente o no docente de una institución educativa sabe qué puede hacer en su institución educativa. Hoy en día, las instituciones educativas ven con mayor necesidad hacer frente a un nuevo orden de gestión institucional y pedagógica. Un nuevo espacio laboral donde docentes y directores puedan ejercer un auténtico liderazgo. Manes (2008) sostiene que la delegación de tareas en un marco de gestión participativa es crear un sentido de pertenencia y compromiso para desarrollar *empowerment*.

Sin embargo, la cuestión radica en cómo transformar los antiguos paradigmas cuando se presentan problemas en transformar instituciones autoritarias, verticalistas, anacrónicas y burocráticas en instituciones con estrategias horizontales con estrategias participativas, democráticas acorde a nuevos desafíos competitividad y eficiencia en estos tiempos de crisis o escases de recursos en las instituciones educativas. Estos procesos de cambio necesitan de la formación de nuevas generaciones de docentes y líderes directivos que trabajen con honestidad, ejemplaridad, compromiso, visión compartida y una gran cuota de paciencia. Hoy el docente debe ser un líder no sólo de conocimientos pedagógicos sino ejercer liderazgo transformacional para innovar de manera sostenible y continua la

educación, poseer habilidades en la conducción de grupos sociales, desarrollar una cultura institucional de objetivos claros y visión alcanzable mediante la participación conjunta de sus colegas cuando se requieran (Manes, 2008).

Por otra parte, los estudios de Di Gropello (2006) citado por Vegas y Petrow (2008) describen de manera objetiva el desempeño docente en América Latina y el Caribe, manifestando que, en este ámbito, la enseñanza no solo es débil sino deficiente incluso en países de mejor situación económica. ¿Es esto un problema de sistema impuesto o de libertad de decisión en las estrategias del docente para evaluar y aplicar las metodologías pertinentes en sus educandos? La presión de la supervisión en sus diferentes modalidades (monitoreo, seguimiento y acompañamiento) y las condiciones laborales hacen, a su vez que los docentes deserten o incrementen la intención de renunciar. Una de las modalidades de retención ante la escasez de profesores es el empoderamiento; sin embargo, el estudio de esta relación entre empoderamiento y el desempeño docente aun es difuso ya sea relacionada con la permanencia, la deserción, la dignidad y el respeto hacia los docentes experimentados y preparados, el empoderamiento institucional o en aula, u otro factor que influya en el desempeño docente (Liu, 2019).

En América Latina y los países del Caribe existe un aproximado de seis millones de docentes que pertenecen a la profesión. Esto quiere decir que el gremio magisterial representa una gran parte (10%) de la comunidad laboral incluyendo a los países más pequeños (Vaillant, 2005). En este sentido, en Latinoamérica se han realizado diversas evaluaciones internacionales donde se aprecia la necesidad de un cambio significativo en el desempeño docente cuya finalidad es brindar un servicio de mayor calidad, esto es viable en la medida que los maestros sean capaces de reflexionar desde su práctica con miras a convertirse en profesionales competentes entendidos en la materia, desde su formación inicial hasta el ejercicio de su labor pedagógica y la continuación que esto requiere (Medrano, 2010). Es decir, ir fortaleciendo el desarrollo profesional continuo y la capacidad de empoderamiento sobre su propia práctica.

En el Perú, se han realizado evaluaciones con el propósito de conocer más sobre la formación de los maestros, grande fue la sorpresa al conocer los resultados de las evaluaciones aplicadas a los docentes, donde la mayoría solo respondió a

preguntas literales, con deducciones presentes en el texto, pero no de deducción más amplia o de juicio crítico. En matemática la mayoría resolvieron problemas con operaciones sencillas, lo que indica entonces, que estas serían las habilidades básicas y la formación profesional que determinan el desempeño docente (Ministerio de Educación, 2004). Entonces, ¿está preparado el docente para tomar decisiones de *motu proprio* en beneficio del estudiante? Posteriormente, el Ministerio de Educación (2009) plantea realizar reformas en el magisterio para mejorar la práctica de la enseñanza, el mecanismo para la profesionalización docente y revalorar el saber pedagógico de los docentes en la sociedad. Sin embargo, la ausencia de políticas específicas para generar un cambio o modernización educativa, que incluso el docente tiene que autogestionarse su propio material educativo para cumplir su función, dificultan el desarrollo profesional continuo en el docente y, por lo tanto, su desempeño (Guadalupe, León, Rodríguez, y Vargas, 2017). Así, últimamente, una de las formas de evaluar el desempeño docente es mediante el resultado de los estudiantes. Sin embargo, los resultados de las últimas evaluaciones internacionales son desalentadores para el Perú, además las evaluaciones censales desarrolladas al interior del país (ECE, 2015).

En la Institución Educativa César Abraham Vallejo Mendoza, Huamachuco se documentan en entrevistas de desempeño y en diálogo por teléfono con los docentes y el señor director Mg. Pedro Contreras Burgos quienes manifiestan que existen muchas restricciones administrativas para tomar decisiones prácticas e insatisfacción en poder desempeñar de manera efectiva sus funciones, así como confusión en los cambios permanentes de nuevos sistemas educativos que originan dificultades para la preparación y planificación curricular. Otra dificultad se refleja en las deficiencias para la preparación para el aprendizaje de los estudiantes por la ausencia de material didáctico, la deficiente preparación para la enseñanza de los estudiantes, escasa oportunidad de participación en la gestión educativa articulada a la comunidad. Por último, una profesionalidad e identidad menesterosa conllevan a tener dificultades en lograr niveles de aprendizaje aceptables en el estudiante. ¿Esto es un problema de capacidad o empoderamiento para el desempeño docente? Es por ello, en atención es esta problemática surge el interés en

determinar si el empoderamiento influye en el desempeño laboral del docente en una entidad pública.

Después de la descripción de la realidad problemática, se formula el problema general del proyecto el cual literalmente se suscribe en lo siguiente: ¿Cómo influye el *Empowerment* pedagógico en el desempeño docente, Huamachuco 2020? Los problemas específicos: ¿Cómo influye el *Empowerment* pedagógico en la dimensión Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en docentes, Huamachuco, 2020?, ¿Cómo influye el *Empowerment* pedagógico en la dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los docentes, 2020?, ¿Cómo influye el *Empowerment* pedagógico en la dimensión Participación articulada a la comunidad de los docentes, 2020?, ¿Cómo influye el *Empowerment* pedagógico en la dimensión Desarrollo de la profesionalidad e identidad, Huamachuco, 2020?

Respecto a la justificación del presente informe, según Hernández, Fernández y Baptista (2014) se fundamenta en lo siguiente:

Este estudio es conveniente porque sirvió de modelo de investigación para desarrollar conocimientos actuales sobre la relación entre empoderamiento docente y su desempeño en la Institución Educativa César Abraham Vallejo Mendoza, Huamachuco. En este sentido, la información consultada sirvió para tomar decisiones en plantear una propuesta de mejora en la labor docente.

El presente estudio aporta socialmente al desarrollo de los procesos de desempeño que mejoren la criticidad de la labor docente guardando relevancia con la gestión y la calidad educativa. Al observar el desempeño docente como variable dependiente se analizó sus causas dentro de la institución educativa de manera que se pudo proponer a la comunidad educativa una solución al problema.

El valor práctico, parte de analizar el empoderamiento y el desempeño docente para brindar recomendaciones que enriquezcan la función y accionar del docente en su institución educativa y este, a su vez, aporta mediante una propuesta de nuevas estrategias de gestión pedagógica para mejorar la calidad de la educación básica regular.

Con el estudio del empoderamiento y el desempeño docente se amplía la información teórica respecto al comportamiento organizacional de sus integrantes

en las instituciones educativas. Por ello, los resultados y contrastación de las teorías permiten reajustar el desarrollo de planes estratégicos para la institución educativa en cuanto al monitoreo y acompañamiento en las dimensiones de: preparación para el aprendizaje, enseñanza para el aprendizaje, participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad y desarrollo de la profesionalidad.

Posee un argumento metodológico porque brinda instrumentos validados y confiables de recolección de datos que permiten usarse para valorar el avance o la relación de las variables de investigación en otros estudios y con otras muestras en condiciones similares del campo educativo. Además, en este aspecto justificante, se buscó validar la efectividad de la correlación de las variables con la finalidad de cumplir y corroborar los objetivos de la presente investigación.

Entonces, el objetivo general fue determinar cómo influye el *Empowerment* pedagógico en el desempeño docente, Huamachuco 2020. Y los objetivos específicos fueron: Identificar el nivel de *Empowerment* pedagógico de los docentes, Huamachuco 2020. Identificar el nivel de Desempeño de los docentes, Huamachuco 2020. Determinar cómo influye el *Empowerment* pedagógico en la dimensión Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en docentes, Huamachuco 2020. Determinar cómo influye el *Empowerment* pedagógico en la dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los docentes, 2020. Determinar cómo influye el *Empowerment* pedagógico en la dimensión Participación articulada a la comunidad de los docentes, 2020. Determinar cómo influye el *Empowerment* pedagógico en la dimensión Desarrollo de la profesionalidad e identidad, Huamachuco 2020

Las hipótesis de investigación se plantearon del siguiente modo: El *Empowerment* pedagógico influye significativamente en el desempeño de los docentes, Huamachuco 2020. Las hipótesis específicas que corresponden a cada objetivo son: El *Empowerment* pedagógico influye significativamente en la dimensión Preparación para el aprendizaje de los docentes, Huamachuco 2020. El *Empowerment* pedagógico influye significativamente en la dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los docentes, Huamachuco 2020. El *Empowerment* pedagógico influye significativamente en la dimensión Participación articulada a la comunidad de los docentes, Huamachuco 2020. El *Empowerment* pedagógico

influye significativamente en la dimensión Desarrollo de la profesionalidad e identidad de los docentes, Huamachuco 2020.

II. MARCO TEÓRICO

A continuación, se exponen los siguientes antecedentes internacionales y nacionales:

En el ámbito internacional, Liu (2019) estudió los efectos de La influencia del empoderamiento docente en la intención del abandono laboral. El propósito específico fue determinar el empoderamiento de los docentes en la toma de decisiones y su influencia en el deseo de abandonar el salón de clases y de la institución. En la muestra respondieron 37,761 docentes entre inicial y secundaria, en su mayoría a tiempo completo (96%) y con maestría (60%), todos del estado de Alabama. Mediante una encuesta *online* se tomó la participación de los ciudadanos. Los resultados muestran que por lo menos el 39% de los docentes encuestados se sienten empoderados para participar en la toma de decisiones, el 85% de docentes percibe el apoyo del líder para tomar decisiones, los docentes que tuvieron la intención de dejar el trabajo se sintieron un poco menos empoderados en comparación a quienes no manifestaron abandono laboral. Otro resultado importante de analizar fue que los docentes empoderados en aula no desean abandonar el trabajo, pero quienes tuvieron empoderamiento en el desarrollo de las actividades escolares de la institución, sí. Estos resultados se explican debido a la competencia profesional, el costo-beneficio en darse el trabajo de tomar decisiones y el impacto en asuntos escolares. Además, se encontraron otros factores que motivan el abandono laboral como racismo y clima escolar. En conclusión, el empoderamiento docente se relaciona con la intención de abandono laboral. Siendo esta relación una señal para líderes pedagógicos y docentes en poner en práctica el empoderamiento.

Kagama e Irungu (2018) realizó Un análisis de las evaluaciones del desempeño docente y su influencia en el desempeño docente en las escuelas secundarias en Kenia. Cada organización tiene un objetivo hacia un rendimiento óptimo y los empleados son la clave conductora para lograr eso. Por lo tanto, es necesario que el rendimiento de los empleados alcance la óptima para el éxito de la organización, que es el objetivo principal de cada organización, incluido instituciones que aprenden. El estudio investigó la influencia de las evaluaciones del desempeño docente en rendimiento docente en escuelas secundarias en Kenia.

Empleando el muestreo aleatorio estratificado y simple, 46 escuelas secundarias con 460 maestros en dos condados en Kenia. Las variables bajo investigación incluyeron remuneración docente, administración de escuelas, el ambiente escolar y el currículo escolar, que fueron investigados en forma de comparaciones, explicaciones y relaciones sobre los aspectos de la motivación del maestro para realizar bien su desempeño. La investigación encontró que las evaluaciones de los maestros influyeron en el desempeño de los maestros. En general, los docentes percibieron que las políticas gubernamentales les son desfavorables en términos de avance profesional e introducción de las políticas vigentes. El plan de evaluación debe ser diseñado teniendo en cuenta los objetivos del programa de evaluación más no medir el potencial de trabajo de alta jerarquía. Falta una herramienta que muestre la máxima objetividad en el proceso de evaluación. Frecuentemente, los supervisores inmediatos, es decir, jefes de departamentos son los evaluadores que, en caso de desacuerdo con el profesor, los resultados de la evaluación son parciales.

Hammond (2018) investigó sobre el Empoderamiento docente y percepciones del liderazgo de servicio. El objetivo de esta investigación explora la relación entre el liderazgo de servicio y el empoderamiento de los docentes. La investigación con método cuantitativo y diseño correlacional se desarrolló sobre una muestra de 236 profesores a quienes se les administró una encuesta electrónica con dos instrumentos psicométricamente validados el *Servant Leadership Questionnaire (SLQ)* y el *School Participant Empowerment Scale (SPES)*. Los resultados significativos de esta relación y sus dimensiones proveen de nueva información respecto al valor del empoderamiento y el liderazgo de servicio. Los resultados descriptivos de la muestra reportaron que 164 fueron mujeres, 72 varones, más de la mitad de participantes tienen grado de maestría, la mitad tienen más de cinco años de servicio y la diferencia un promedio de 16 años de trabajo. Entre las dimensiones valoradas en el empoderamiento docente se identificó toma de decisiones, crecimiento profesional, estatus, autoeficiencia, autonomía e impacto. La correlación bivariada demostró que existe relaciones moderadas significativas entre las variables $p < 0.001$). Se concluyó que el factor de cura emocional estuvo asociado fuertemente con el empoderamiento docente; así también se reconoce

que los docentes pueden encontrar apoyo emocional mediante el liderazgo de servicio de parte de sus directivos. Los docentes quienes se sienten empoderados se encuentran más motivados y satisfechos en el trabajo. Los docentes empoderados son más comunicativos y generan menos conflictos. El liderazgo de servicio sobre los docentes también impacta en otras actividades de la comunidad educativa. Por lo tanto, se recomienda potenciar el empoderamiento en aquellos docentes con bajos índices de autoempoderamiento y explorar otros aspectos relacionados al clima organizacional o escolar.

Balyer, Ozcan y Yildiz (2017) investigaron sobre el Empoderamiento de los docentes: rol de los administradores escolares, se plantearon el objetivo de estudiar el empoderamiento de los maestros como derecho de participar en la determinación de las metas y políticas escolares según lo informado por su juicio profesional. Así mismo, determinar los roles de los administradores escolares para empoderar a los maestros en sus escuelas. El estudio cualitativo porque uso el método de análisis de contenido. Se entrevistó a 20 maestros de acuerdo con el método de muestreo intencional. Los resultados revelan que los administradores han empoderado a estos maestros al brindarles oportunidades para tomar decisiones compartidas, mejorar su estado, hacer que las escuelas sean lugares más atractivos, construir relaciones sobre principios de confianza y crear una buena comunicación entre los maestros. Sin embargo, los administradores no apoyan adecuadamente su desarrollo profesional, desarrollan su autoeficacia, apoyan su autonomía o los emplean en algunos roles gerenciales. Una conclusión principal que surge de la investigación es que los administradores empoderan a los maestros al proporcionar una toma de decisiones compartida, mejorar su estado, hacer que las escuelas sean lugares más atractivos, construir relaciones dependiendo de la confianza y crear una buena comunicación entre los maestros. Sin embargo, los administradores no apoyan su desarrollo profesional de manera adecuada, desarrollan su autoeficacia, apoyan su autonomía o los emplean en algunos roles gerenciales. Finalmente, al empoderar a los docentes, estos pueden descubrir su potencial y limitaciones por sí mismos, así como desarrollar competencias en su desarrollo profesional. Esto hace que el empoderamiento de los maestros sea un tema crucial.

Mahmood & Hussain (2017) investigaron sobre la Relación entre el empoderamiento de los docentes y la efectividad del director en las escuelas secundarias. El propósito de este estudio fue descubrir la relación entre el empoderamiento de los maestros y la efectividad del director en las escuelas de Islamabad. Fue un estudio correlacional que incluyó la recopilación de datos cuantitativos para obtener una mayor comprensión y detalles sobre las relaciones entre el empoderamiento de los maestros y la efectividad principal según la percepción de los maestros. La población del estudio fue de 458 maestros varones de secundaria que trabajaban en 45 escuelas. Como muestra mediante muestreo aleatorio representó el 50% de la población, 229 maestros. Se utilizaron dos instrumentos estandarizados, es decir, la Escala de Empoderamiento de los Participantes Escolares y la Auditoría de Efectividad Principal para la recopilación de datos sobre el estudio de las dos variables. Los resultados de este estudio mostraron relaciones significativas entre el empoderamiento del maestro y la efectividad del director, $r=.556$ y p -valor de 0.000 . Por lo que se concluye que los maestros confiaron en la efectividad del empoderamiento docente en las escuelas. Así mismo, el empoderamiento del maestro en las escuelas mejora la efectividad de los directores.

Este estudio es valioso porque confirma el ciclo continuo de los movimientos de reforma educativa el cual sugiere que los directores deben evaluar y redefinir sus roles de liderazgo de forma continua. Además, las expectativas y responsabilidades ampliadas puestas en las escuelas aparentemente han creado la necesidad de compartir o distribuir el liderazgo escolar entre los maestros y los directores.

Entre los antecedentes a nivel nacional se tiene a García (2019) en la investigación sobre El empoderamiento docente y la imagen institucional en la Institución Educativa N° 1251 Peruano-Suizo, Lima, 2018. El objetivo fue determinar la correlación entre el empoderamiento docente y la imagen institucional en la institución educativa mencionada. La muestra conformada por 48 docentes de la institución respondió a dos cuestionarios validados. Los resultados

evidenciaron que el 20% percibe un bajo nivel en la variable empoderamiento docente; el 49.1% un regular nivel y el 30.9% un nivel bueno. La mayoría no se considera competente para el empoderamiento debido a no haberse desarrollado el empoderamiento en los docentes. En cuanto a la imagen institucional, resultó un nivel malo con 16.4%, medio con 54.5% y alto con 29.1%. En esta variable, la mayoría de docentes reconoce a la imagen institucional como un factor que trasciende en la comunidad educativa. El trabajo concluye que no existe relación entre el empoderamiento docente y la imagen institucional ($r=0,158$), tampoco en sus dimensiones, en la Institución Educativa en mención.

Martínez (2019) investigó sobre *Empoderamiento y desempeño docente en dos instituciones educativas particulares del cercado de Lima*. El objetivo de la investigación fue identificar la relación entre el empoderamiento y el desempeño docente en dos instituciones educativas. La investigación de tipo cuantitativo, no-experimental con diseño correlacional utilizó una muestra no-probabilística conformada de 64 docentes. Se aplicó un inventario de *empowerment de Menon* (2001) y una ficha de desempeño docente. Los resultados principales determinaron que existe relación significativa de $p = 0.004$ entre el empoderamiento y desempeño docente y entre sus dimensiones. Se encontró también que el nivel de empoderamiento fue alto y el desempeño docente alcanzó el mismo nivel según el análisis de frecuencias y porcentajes. El trabajo, finalmente, concluyó que existe relación significativa entre ambas variables. Además. El empoderamiento es una herramienta de gestión muy importante para el desempeño docente en el aula para brindar a los estudiantes una educación significativa y de calidad.

Marino (2017) investigó sobre la Motivación laboral y desempeño de los docentes de la Red Educativa Rural San Pedro, Quiruvilca, 2015. El estudio descriptivo correlacional cuyo objetivo principal determinar la relación significativa entre las variables; 39 docentes constituyeron su muestra. Se utilizó dos cuestionarios con escala de Likert. El resultado determinó que existe grado de asociación altamente significativa entre motivación laboral y desempeño docente obteniendo $r=0.792$; así como existe grado de asociación altamente significativa

entre motivación laboral y desempeño institucional obteniendo $r=0.507$. Finalmente, entre las variables motivación laboral y desempeño docente existe correlación alta y significativa, $r= 0.820$. Se concluyó con la aceptación de la hipótesis planteada sobre la relación entre la motivación laboral con el desempeño docente.

Santa-Cruz (2016) estudió el *Empowerment* y desempeño docente en la institución educativa Javier Heraud de Trujillo. El objetivo del estudio fue determinar la relación entre el *empowerment* y el desempeño docente de la institución en mención. El diseño correlacional se aplicó en 40 docentes como muestra. Se utilizaron dos cuestionarios validados que arrojaron que el 42.5% en nivel alto opina que el *empowerment* fomenta trabajo en equipo, mejora el clima escolar, fomenta liderazgo y democracia, y permite la toma de decisiones con libertad. El 95% opina que existe un buen desempeño docente, lo que indica que existe competencia en las funciones pedagógicas, la emocionalidad, responsabilidad, relaciones interpersonales con estudiantes y en los resultados de la labor educativa. Existe correlación con el coeficiente de Pearson de 0,330 que comprueba la relación directa baja entre las variables de investigación. Se concluye que el *empowerment* tiene una relación directa con el desempeño docente, por lo que es recomendable crear un plan de gestión basado en el *empowerment* como factor importante para mejorar el desempeño docente. Finalmente, el estudio permite conocer la importancia del empoderamiento en las actividades de gestión educativa, ya sea la gestión pedagógica y calidad educativa.

Respecto a las teorías relacionadas, son dos las variables del presente estudio, el *empowerment* y el desempeño docente, de las cuales se revisaron teóricamente sus diversas definiciones, dimensiones, características y enfoques.

Empowerment deviene del término en inglés *Power* (poder en español) cuyo significado en las relaciones de trabajo de las organizaciones se tipifica en cinco tipos de poder social que se derivan de su fuente, según French & Raven citado en Salamon (2000). El poder por recompensa que se fundamenta por la atracción de los empleados hacia los incentivos por el cumplimiento de la labor desempeñada,

pueden ser promoción de la estabilidad laboral, menciones honoríficas u otro beneficio. El poder coercitivo que consiste en la habilidad de infligir medidas punitivas en contra de un empleado, puede ser la negación de los incentivos, amenazas, castigos, etc. provocando un deficiente desempeño laboral provocado por este comportamiento disfuncional. El poder legítimo se suscribe sobre el rol legado en un proceso formal o por costumbre para ejercer influencia sobre los demás, pueden ser puestos jerárquicos de trabajo o ascensos de confianza. El poder referente que corresponde a los atributos personales del profesional que hace que los demás empleados sigan o tomen sus decisiones o puntos de vista. Se distingue por aquellos sentimientos de respeto, confianza, admiración, lealtad. En el presente caso, los docentes son excelentes agentes sociales para influir en sus estudiantes. El poder de la experiencia que se le atribuye a quien tiene una experiencia o conocimiento especializado y se le considera superior en comparación a otros profesionales, pueden construirse por el rol ocupado o por sus atributos personales.

De la etimología inicial, explicada líneas arriba, se tiene al *empowerment* o empoderamiento como derivación directa del término *empower* que significa facultar, habilitar, autorizar. Por lo que se entiende al *empowerment* como la creación de organización donde los individuos ejercitan su autogestión para superar dificultades y alcanzar los objetivos de la organización mediante un mejor rendimiento, ya sea con o sin autorización explícita, pero de manera proactiva (Kenneth & Velthouse, 1990). Para Mullins (2013), el *empowerment* se puede definir como facultad más amplia de libertad, autonomía y autocontrol del empleado en su trabajo, y responsabilidad en tomar decisiones. Sin embargo, es necesario verlo como una práctica flexible y elástica de ejercer y otorgar (Mullins, 2013). Entonces, la noción de empoderamiento, es aún un constructo sin definición absoluta, lo que es lógico pensar que su caracterización depende del contexto en el cual se potencie el proceso de su aplicación y el método que lo inicie como propiciador. Para ello, existen elementos característicos que evidencian sustento científico en este marco de las teorías.

En la crónica de esta variable se cuenta que, en 1965, en Boston, durante una conferencia de Swampscott se marca el nacimiento de la Psicología Comunitaria. Dos décadas después, a cargo de Julian Rappaport, nace la teoría del *empowerment* dentro de esta disciplina, que «refleja no sólo los valores sobre los que se sustenta la intervención comunitaria, sino que es una teoría que proporciona conceptos y principios que sirven para organizar el conocimiento sobre el objeto de la disciplina» (Musitu y Buelga, 2004). Este nuevo concepto pretende proporcionar protagonismo a las personas, las organizaciones y las comunidades en la vida social, desconectándose de la noción individualista del progreso. En este sentido, el estudio sobre los aspectos educativos del empoderamiento, desde sus inicios se tiene en cuenta el tipo de programas en las escuelas, el impacto en los profesores, los administradores, el clima social y las políticas educativas. Los cambios en las puntuaciones en la evaluación escolar, la naturaleza del entorno en el que están aprendiendo sobre sí mismos y sobre el mundo influyente en sus vidas (Rappaport, 1987) citado Reyes-Gaspireni (2016).

En general, tomando como referencia las teorías de Kanter (1993) y Menon (2001) el *Empowerment* pedagógico se compone en dos aspectos dimensionales importantes: Uno es el *Empowerment* pedagógico estructural y otra el *Empowerment* pedagógico psicológico. Para comprender mejor esta herramienta de gestión en personas, sobre todo en organizaciones educativas, es necesario ampliar su fundamentación en los siguientes párrafos:

El *empowerment* pedagógico estructural propone la consecución de las metas de los docentes o empleados se desarrolle mediante cuatro particulares indicadores: el acceso a los recursos, la información, el apoyo y las oportunidades para aprender y desarrollarse (Kanter, 1993). Es decir, poner en práctica la gestión de organizaciones abiertas donde el acceso a las estructuras del *Empowerment* implica aumentar las características específicas del trabajo y las relaciones interpersonales para una comunicación más efectiva entre docentes y no docentes en una institución educativa. Además, este concepto estructural propone que los docentes tengan mayor acceso a las oportunidades de aprendizaje, crecimiento y potenciar las posibilidades de surgir dentro de la estructura de la organización. En

este sentido, se pueden conseguir resultados más favorables si se desarrolla mayor satisfacción en el empleado y, por ende, mayor compromiso de desempeño laboral pedagógico (Kanter, 1993). Las estructuras de este tipo de *Empowerment* también incluyen condiciones en el ambiente de trabajo como variedad, autonomía, carga laboral, soporte y posición dentro de una organización educativa, por ejemplo. Las variaciones de estas condiciones deberán ser manifestadas en la satisfacción laboral del docente; sin embargo, no se debe dejar de lado recoger la percepción que el trabajador docente tiene al respecto, además de conocer su opinión sobre las condiciones ambientales de las instalaciones de la institución educativa (Kanter, 1993).

De manera más clara, los indicadores que propone Kanter (1993) en su teoría, se explica del siguiente modo. El acceso a los recursos, que significa desarrollar la capacidad para adquirir la necesaria financiación, providencia de materiales, distribución del tiempo y el soporte necesario para el cumplimiento de las funciones del trabajo. El acceso a la información, referido proveer y capacitar para la adquisición de los conocimientos formales e informales necesarios para alcanzar la efectividad en el ambiente laboral. Los docentes de una institución educativa deben estar motivados para desarrollarse profesionalmente mediante la capacitación continua, por ejemplo. El acceso al apoyo, no solo es la viabilidad de los recursos sino presupone recibir la retroalimentación necesaria (*feedback* positivo) y la necesaria orientación mediante estrategias de seguimiento, acompañamiento, mentoría en todos los niveles. Adicionalmente, oportunidad en una cultura de aprendizaje y desarrollo (Senge et al, 2002) con la implantación de la metodología 360 (Chiavenato, 2011) que involucre a todos los empleados, desde subordinados, compañeros de la misma jerarquía y desde los directivos con oportunidades de aprendizaje, crecimiento y potenciar las posibilidades de surgir dentro de la estructura de la organización. Precisamente, las estructuras de *empowerment* se difunde desde el acceso alcanzable a las estructuras sociales altas en el espacio laboral (Kanter, 1993). Es decir, desde la postura un docente profesional, este debe estar preparado para asumir su rol desde diferentes aristas de la gestión educativa.

En el *empowerment* pedagógico psicológico se propugnan diversas teorías. La teoría de Konger & Kanungo (1988), quienes proponen al *empowerment* como un elemento provocador que sirve para motivar a los trabajadores. Significa mucho más que la simple delegación de poder, es habilitar las condiciones motivadoras con un fuerte sentido de compromiso para la ejecución eficaz de las tareas (Konger & Kanungo, 1988). Sin embargo, el compartir los recursos del poder de los directivos no necesariamente puede hacer que los empleados se sientan empoderados. Tal es así que los docentes no se sienten empoderados a pesar que se practiquen técnicas para delegar el poder y control en el personal (Konger & Kanungo, 1988). En esta misma perspectiva dimensional del *empowerment*, en 1990, Thomas y Velthouse, propusieron un nuevo modelo de *empowerment* psicológico consistente en tres aspectos o indicadores que bien pueden aplicarse en el contexto educativo: La motivación intrínseca en el ambiente laboral, definida como condiciones genéricas de una persona o individuo, directamente relacionadas con la tarea asignada para producir motivación y satisfacción. El conjunto de cogniciones en relación a la tarea asignada para producir la motivación. Y, los procesos interpretativos de los cuales el trabajador llega a esas cogniciones (Thomas & Velthouse, 1990)

Un modelo posterior de *empowerment* psicológico fue desarrollado por Menon (1999). Este autor define este constructo como un estado de cognición que se manifiesta como una sensación de percepción de autocontrol, competencia e internalización (Menon, 1999; Menon, 2001). En este concepto multifacético orientado a la gestión educativa se estima en tres diferentes constructos: Percepción de control, que involucra indicadores como las creencias o sensación de autoridad, en el cual el docente debe sentirse posibilitado para tomar decisiones, poder adecuar los recursos, tener autonomía para controlar el procedimiento y conseguir los resultados del trabajo. Percepción de competencia, referida al dominio, la realización hábil de una o más tareas asignadas a la vez; es decir, implica enfrentarse a nuevos retos o tareas no rutinarias que surgen en algún momento de la vida laboral muy comúnmente vista en el docente. El docente es, en situaciones circunstanciales, concejero, es paramédico, juez, conciliador, ejemplo de vida, adquiere funciones paternalistas, etc. La internalización de las

metas, es la creencia individual e internalización de las metas, misión y visión de la organización educativa, además de estar preparado para responder en su favor o saber pedagógico (Menon, 1999; Menon, 2001). Sin embargo, en 1995, Gretchen Spreitzer, había desarrollado un modelo de *Empowerment* psicológico basado en las ideas de Thomas y Velthouse (1990) citado en líneas anteriores. De sus investigaciones, Spreitzer (2006) valida la función y medida multidimensional de cuatro cogniciones del *empowerment* psicológico: significado, competencia, autodeterminación e impacto. Estas cuatro cogniciones son mezcla para efectuar *empowerment* psicológico; es decir, no debe faltar ninguna de ellas, se lo contrario el efecto del *empowerment* sería de nivel bajo (Spreitzer, 2006). Es por ello que Spreitzer define al este tipo *empowerment* como la interpretación mental de cada empleado o personal dispuesto a los cambios estructurales en la gestión del trabajo y su desempeño laboral: Las cuatro cogniciones se explican del modo siguiente: El significado, supone una congruencia entre las costumbres o creencias que posee un empleado como los valores, conducta en relación con el perfil requerido para el empleo. La competencia, se refiere a la confianza sobre las habilidades del empleado en el desempeño del trabajo. La autodeterminación, se refiere al sentimiento de control sobre la naturaleza del trabajo. Y, el impacto, definido como la capacidad de influenciar sobre importantes resultados para la organización en su conjunto.

En resumen, el *empowerment* pedagógico se fundamenta en las dos tipologías o sub variables anteriormente reseñadas. Sin embargo, el proceso de implantación del *empowerment* pedagógico necesita conocer previamente si existen o no las condiciones favorables. Además, debe tomarse en cuenta como los empleados perciben estas nuevas condiciones de libertad, incluso pasando por las etapas de involucramiento y compromiso laboral que despliegue el empleado (Gennard & Judge, 2010) para poder aplicar las condiciones o elementos propios de estas dos sub variables del *empowerment*.

Entre las ventajas del *empowerment* pedagógico se tiene que desarrollan las estrategias aplicadas en la gestión de recursos humanos. La delegación, el trabajo en equipo, el compromiso y la sinergia que debe generarse en una institución

educativa. Así mismo, esta estrategia se relaciona con la autogestión. La autogestión, se define como la capacidad y responsabilidad para autodirigirse y ser responsable con el resultado que se obtenga, ser responsable de los hechos. Sin embargo, las personas, mayormente, no están dispuestas a practicar responsablemente este tipo de autogestión. En este sentido, el líder directivo debe vencer sus propias resistencias para delegar (Manes, 2008).

El *empowerment* mejora el rendimiento en los empleados de tres maneras: Los docentes con autonomía y provistos de información son libres de cumplir su trabajo, rinden mejor que otros empleados constantemente controlados y desinformados. La libertad de trabajo acompañada de autonomía constituye un beneficio intrínseco de inversión en el capital humano. El trabajador y la organización educativa progresan en paralelo cuando aumenta la autonomía. Adicionalmente, se reduce el costo asociado con la gestión de personal (Shultz, 2008). Se podría eximir el esfuerzo de los elementos de control en la supervisión, monitoreo, seguimiento o acompañamiento del desempeño docente como parte de la gestión pedagógica siempre y cuando se capacite o profesionalice las funciones del docente. Los profesores de escala más alta deben ostentar de mayor libertad para actuar en su tarea pedagógica. Siguiendo los fundamentos de Mullins (2013), el *empowerment*, administrado apropiadamente, beneficia tanto a la plana directiva como al personal docente. Mejora el uso eficiente del tiempo porque la delegación de las funciones permite que el docente aproveche mejor el tiempo y concentrarse más en las tareas; sin embargo, se necesita proveer de mayor viabilidad para las consultas y mejorar los procesos de comunicación. Además, el *empowerment* pedagógico provee un medio de entrenamiento y desarrollo profesional. Es decir, brinda la oportunidad para que el docente profesional perfeccione sus habilidades de responsabilidad y liderazgo (Mullins, 2013). Este tipo informal de aprendizaje empoderado puede ser alentado de múltiples formas. Por ejemplo. A través de la delegación de funciones de mayor responsabilidad y tareas más desafiantes, generando redes sociales o grupos colegiados de actualización docente (Mankin, 2009 citado en Truss, Mankin, & Kelliher, 2012). Finalmente, el *empowerment* pedagógico mejora las fortalezas de la fuerza laboral porque brinda una amplia oportunidad de acciones y oportunidades para desarrollar sus actitudes y

habilidades. Es una forma de participación involucrando al docente en la planificación y toma de decisiones de la organización e incrementa la motivación y la satisfacción laboral o la satisfacción de las altas necesidades siguiendo las categorías de Maslow (Mullins, 2013).

Por otra parte, Kaplan & Kaiser (2013) afirman que existen factores diversos que motivan la reticencia a la aplicación del *empowerment*, especialmente de los directivos. Entre las razones: Los directivos piensan que al ceder poder puede significar que ellos abdican al cargo. Siendo todo lo contrario, en realidad, lo que debe hacer el directivo es ceder y facilitar la entrega de poder, pero de manera responsable. La delegación de autoridad debe otorgarse en el marco de confianza mutua y respeto hacia el líder directivo (Kaplan & Kaiser, 2013). Otra de las barreras, es la manifestación del Síndrome de superestrella. Sucede cuando el directivo cree de manera equivocada ser imprescindible para la mejor toma de decisiones en la organización. Es decir, el directivo "superestrella" o necesario. Sin embargo, es el estilo contrario que corresponde a un estilo de líder situacional. En este sentido, se debe estimular la participación activa y el crecimiento profesional de los colaboradores, o docentes en organizaciones educativas (Kaplan & Kaiser, 2013). También, existe la necesidad patológica de poder y superioridad sobre los demás. Esta barrera se encuentra relacionada directamente al motivo señalado previamente. La ambición del poder o delirio de superioridad se manifiestan equivocadamente en algunos directivos. En este caso, estos directivos no son líderes natos, ellos sólo encubren sus necesidades psicológicas en puestos formales de la organización (Kaplan & Kaiser, 2013). El deseo de perfeccionismo y narcisismo. Generalmente, los directivos perfeccionistas nunca delegan, tienen la necesidad de hacerlo todo a su estilo o manera. Los directivos impiden la autonomía laboral porque tiene deseos controlistas de manera obsesiva; sin embargo, se conoce que es una manifestación de debilidad porque le gobierna el temor al fracaso. Así también, es una manifestación de egoísmo al no querer compartir los logros institucionales con su cuerpo docente (Kaplan & Kaiser, 2013). Todas estas causales impiden en los directivos de la educación un efectivo ejercicio de la gestión educativa, cuando se conoce que la delegación o empoderamiento es

una estrategia poderosa que los acerca más estrechamente a los empleados de una organización desvinculada.

En cuanto a la implementación del *empowerment* en una institución educativa. Byham y Cox (1992) proponen el *empowerment* en una institución educativa, atendiendo a comprender visión compartida y aceptada basada en valores que guíen las decisiones de los docentes; brindar un entendimiento claro de las responsabilidades y de los métodos que permitan alcanzar los logros para los directivos, docentes y no docentes; diseñar tareas para la toma de decisiones y responsabilidad que surjan de ellas; establecer sistemas de comunicación transversal respecto a los planes, logros y fracasos; proponer estrategias de reconocimientos que motiven la pertenencia institucional y la autoestima de los docentes; diseñar sistemas de selección y promoción para identificar el talento del personal y líderes pedagógicos asimilados a la realidad institucional; realizar cambios de sistemas que afecten el *empowerment*; proporcionar capacitación para fortalecer el liderazgo directivo y docente; desarrollar habilidades técnicas, humanas y conceptuales (Chiavenato, 2011) en el personal docente; generar habilidades sociales e interpersonales, sobretodo en la capacitación de resolución de conflictos frente al servicio de los estudiantes y padres de familia; y promover grupos de apoyo efectivo y equipos de trabajo colegiado e integrado con espacios individualizados

El Sistema Thomas International, especialista en la gestión de recursos humanos sugiere que se necesita un profundo conocimiento de la psicología de la motivación. Este sistema ha desarrollado herramientas de evaluación para reconocer las habilidades de directivos y del personal, sea individual o grupal, en relación a su influencia, dominancia, estabilidad y conformidad. Es decir, se debe analizar el perfil personal mediante un informe de la persona a través de su perfil laboral, motivadores, actitud frente a las presiones y exigencias, énfasis laboral, además de un análisis referente ante el estrés, motivación e ideales profesionales, etc. Además, analizar el trabajo humano y proveer una descripción completa de las aptitudes y rasgos personales para un puesto de trabajo determinado. Se debe comparar el perfil personal y el trabajo humano mediante la descripción de los

requerimientos del puesto e informar acerca de los aspectos positivos y negativos del perfil del candidato comparado con el perfil del puesto del concurso docente. El programa sugiere analizar el perfil directivo en el cual se debe considerar las aptitudes y limitaciones del candidato a director de una institución educativa en base a la evaluación de liderazgo y motivación, capacidad en la toma de decisiones, planeamiento y proyectos, potencial de desarrollo, administración, *empowerment*, resolución de problemas y comunicación. Por otro lado, en el perfil del docente se debe considerar aptitudes y limitaciones del candidato en la institución para apertura y comunicación, servicio al padre de familia y estudiante, potencial de desarrollo, presentación y administración. En resumen, esta batería de evaluaciones de personal directivo y docente permitirá encontrar respuestas para desarrollar *empowerment* que influyan en la organización y articulen las tareas de mejoramiento continuo en las nuevas instituciones educativas del siglo XXI

De los Ríos (2012) sugiere tres pasos en el desarrollo del *empowerment*. Primero, debe iniciarse con los líderes o mandos jerárquicos intermedios de una institución educativa para que sirvan de guías de acompañamiento hacia los objetivos de la organización. Posteriormente, en términos claros, se comparte la información con todo el personal para permitirles entender la situación o necesidad actual, crear confianza, eliminar el modo jerárquico tradicional, colaborar con las personas para ser responsables y estimularlos a actuar como si fuera su hogar o dueños de la institución de trabajo (Organización Mundial de la Salud, 1998). La siguiente fase comienza con la autonomía en límites. En esta fase el personal docente y no docente se apoya en la información necesaria para la toma de sus propias decisiones, sin descuidar la misión y la visión organizacional. Ellos mismos se retroalimentan y establecen objetivos específicos factibles de poder cumplirse (De los Ríos, 2012). En el paso último, la organización reemplaza la jerarquía piramidal por equipos o personal autónomos. Sin embargo, el personal debe entrenarse para asumir compromiso y apoyo de la dirección educativa o gerencia. En este caso, para que se logre el éxito de este proceso se necesita de un liderazgo eficaz haciendo que los docentes y trabajadores aporten con sus ideas y valores en la misión organizacional (De los Ríos, 2012).

En los enfoques en que se desarrolla esta variable, Donato (2019) realiza una exhaustiva investigación sobre el empoderamiento y sus efectos teóricos y prácticos en el camino pedagógico. El autor descubre tres enfoques de análisis del origen del *empowerment*. Las teorías sociales, como enfoque feminista, la teoría de la psicología social y la teoría de la organización y gestión. Debido a que el presente estudio no se trata de realizar un estudio sobre la identidad de género o sexista, se concentra solamente los dos últimos enfoques.

La teoría de la psicología social. Este enfoque viene de la psicología social y centra su teoría de la autoeficacia en Bandura (1977). Para Rappaport (1987) el empoderamiento es un concepto multinivel que se articula en un plan tanto individual como comunitario. El empoderamiento es definido como un proceso donde el individuo, la organización y comunidad obtienen mayor control en los aspectos más importantes de la vida personal y laboral. El concepto sugiere la autodeterminación y participación democrática de la persona en la esfera pública de la comunidad de pertenencia y en el intercambio entre comunidades. Además, convergen aspectos como la sensación de control personal, el interés a la vida colectiva, la confianza en los recursos presentes, la influencia en el espacio social, la concienciación respecto a las condiciones actuales y la reclamación de los derechos. En este enfoque, Spreitzer (1995) refiere al empoderamiento como un constructo motivacional con realce tetradimensional acerca de la relevancia que se le atribuye al trabajo de las personas, el empoderamiento de las habilidades y competencias en los trabajadores, la autodeterminación y control del trabajo que realizan, y la convicción de que el trabajo realizado posee influencia significativa en los aspectos de la vida personal y social. Este enfoque promueve que las personas creen en sí mismos y en sus posibilidades de cambiar los destinos para bien y conseguir el éxito. En conclusión, el empoderamiento es un estado cognitivo de control, percepción de competencia e internalización de los objetivos en las organizaciones.

La teoría de la organización y gestión. Este enfoque basado en los estudios de Kanter (1979) relaciona al empoderamiento con la conciencia y el comportamiento según la posición en una organización. Sin embargo, una pregunta

todavía abierta se refiere a diferenciar al empoderamiento como objetivo o proceso. Si se toma como objetivo son los factores los que determinan sus resultados, como proceso se relaciona con el control permanente en un grupo o comunidad (Tengland, 2008). Desde una perspectiva educativa, el empoderamiento implica un movimiento político y pedagógico estratégico para el cambio y la redefinición de las estructuras que originan distancias y desigualdades (Freire, 1970, 1973). En este sentido, la educación no puede ignorar su naturaleza política en los procesos de empoderamiento; de lo contrario sería contraproducente en la comprensión global del mismo concepto. Entonces, es un concepto integrador que cuida los procesos para alcanzar los objetivos educacionales.

Como análisis final, se entiende que el empoderamiento es multidimensional, complejo y problemático que compromete la capacidad transformadora de las personas (Giddens, 1984, 2013). Es un proceso longitudinal que necesita del tiempo suficiente para imponer una reflexión en la esfera personal y social de las organizaciones (Thompson, 2007). Además, actúa en las percepciones y las cogniciones que las personas aceptan en el orden de las cosas porque se considera como natural e inmutable. Entonces, dada la naturaleza compleja de este concepto de empoderamiento se asume el compromiso de reflexionar críticamente y en profundidad en su práctica de la gestión educativa y del desempeño docente en las instituciones educativas públicas y privadas.

El Desempeño docente. Según Peña (2002) el desempeño docente es toda acción que el profesional de la educación realiza para responder a la responsabilidad encomendada y que será evaluado en relación a su desarrollo. Por su parte, Fernández (2002) amplía la definición del desempeño docente como un conjunto de ideas razonables que resumen la labor multifacética del educador. Por consiguiente, menciona que el kit de herramientas y acciones pedagógicas que constituyen el desempeño docente son: la planificación de clases, la atención personalizada a estudiantes, la mediación y evaluación del aprendizaje de los estudiantes, el trabajo en equipo entre docentes y la actualización permanente. Montenegro (2003) contextualiza al desempeño del docente como un conjunto de acciones ejecutadas para cumplir la profesión. Es decir, el desarrollo de la labor

pedagógica se ve influenciada por factores presentes en el contexto, en el estudiante y en el mismo docente. Asimismo, el desempeño se lleva a cabo en múltiples niveles de contextualización como: el contexto socio-cultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y el docente, mediante la reflexión que se pueda hacer desde la práctica pedagógica. De acuerdo con Molina (2006), el desempeño docente debe concebirse como el conjunto de acciones o procedimientos para alcanzar la ansiada calidad educativa, partiendo de las buenas prácticas de enseñanza, que identifiquen los puntos débiles a fortalecer del trabajo pedagógico. De estas definiciones, la autora simplifica en que el desempeño docente es un conjunto de acciones y herramientas pedagógicas propias de su función reflexiva para fortalecer continua y principalmente el proceso de enseñanza-aprendizaje, la gestión educativa con sus colegas y su entorno social (contextualización) así como la búsqueda de la perfección en su desarrollo profesional para un determinado contexto.

En cuanto a las características del desempeño docente, Espot (2006) sugiere que todo profesional docente debe reunir los requisitos para brindar un servicio de calidad. Un buen desempeño docente se caracteriza por lo siguiente: Preparación específica para ejercer la actividad docente, de la formación inicial que cada docente adquiere servirá para analizar su desempeño en el ejercicio de la profesión; capacidad para resolver situaciones relacionadas con la actividad docente, el análisis crítico que se pueda hacer frente a una situación problemática o de gestión dependerá del juicio pedagógico que cada docente maneje para tomar decisiones acertadas; tener la obligación de actualizarse y de progresar en conocimientos y técnicas específicas de la profesión docente, la intervención en diligencias para el desarrollo profesional influye significativamente en los procesos pedagógicos y los resultados del aprendizaje sobre la práctica pedagógica. En este sentido, los constantes cambios en la labor educativa obedecen a las transformaciones que la sociedad ha ido atravesando. Por consiguiente, para responder a esta demanda el profesorado debe asumir nuevas características y retos de cambio en la práctica de la profesión docente.

Hoy en día, el nuevo enfoque del desempeño docente propuesto por MINEDU (2012) surge a partir de los incesantes cambios que acontecen en la sociedad, la emergencia de adoptar un nuevo rumbo considerando las políticas contempladas en el Proyecto Educativo Nacional y que tenga continuidad en el tiempo para lograr la escuela que queremos. Todo esto conlleva a cambiar las prácticas educativas que desarrollan los docentes, en y fuera del aula, a través del acompañamiento considerando el enfoque humanista y social, del cual se desprenden diferentes aportes teóricos como el pensamiento docente, etnografía educativa, las teorías educativas, las teorías andragógicas, investigaciones sobre teorías del aprendizaje en contexto, la propuesta educativa de Freire y José Antonio Encinas, entre otras ciencias auxiliares de la educación. Este enfoque del desempeño docente pretende que los maestros desarrollen y tengan dominio sobre ciertas competencias como: La gestión democrática sobre el aula bajo un marco intercultural e inclusivo en un ambiente de respeto, confianza y colaboración, la mayor dedicación y cantidad del tiempo previsto para desarrollar y construir aprendizajes, llevar a cabo procesos de indagación que permitan la reflexión sobre la práctica y que sirvan para formar estudiantes con pensamiento crítico y reflexivo. Por lo tanto, se debe evaluar en todo momento el progreso de los estudiantes y que los resultados constituyan un elemento clave para decidir las próximas intervenciones pedagógicas donde el maestro debe ser un principal agente de motivación como mediador del aprendizaje y comunicador asertivo.

Esta investigación evalúa el desempeño docente a partir de cuatro dimensiones propuestas por el MINEDU (2016). Véase a continuación:

Preparación para el aprendizaje de los estudiantes. Abarca la planificación curricular teniendo como punto de partida todo conocimiento del estudiante que apunte a su desarrollo integral: características, intereses, ritmos de aprendizaje, contexto cultural y social entre otros. Comprende también la ejecución de planes de trabajo pedagógico como la organización de las unidades didácticas consideradas en la programación anual, el desarrollo de sesiones de aprendizaje que forman parte de los proyectos o unidades de aprendizaje respetando el enfoque intercultural e inclusivo. En este dominio, el conocimiento de los contenidos

curriculares y la didáctica de cada disciplina son factores importantes que contribuyen a una buena selección de contenidos. Esto sumado al desarrollo de estrategias didácticas que incluyen el uso adecuado de materiales educativos y el respeto de los procesos pedagógicos harán que la intervención pedagógica del docente sea pertinente y asegure el éxito académico (MINEDU, 2016).

Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. Esta dimensión está directamente relacionada al desarrollo del proceso de enseñanza en sí, enriqueciéndose de la diversidad en todas sus expresiones y reflejada en los estudiantes. La conducción del aprendizaje en un ambiente óptimo incluye: el dominio de contenidos, motivación constante, desarrollo de estrategias variadas y atractivas, selección y uso de recursos adecuados y finalmente una evaluación que incluya instrumentos con criterios que ayuden a una rápida identificación de los logros de aprendizaje y a las posibles dificultades que se presenten para determinar la toma de decisiones inmediata y oportuna en el proceso de retroalimentación, contribuyendo a un mejor desempeño desde la reflexión de la práctica docente (MINEDU, 2016).

Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad. El establecimiento de la comunidad de aprendizaje a través de la red de escuelas o grupos de interaprendizaje contribuye a fomentar la participación activa de los diferentes actores educativos, permitiendo el enriquecimiento de la escuela misma con proyección a la atención de las demandas educativas presentes en la comunidad. El contacto que la escuela realiza con el entorno comunitario debe darse manteniendo una comunicación efectiva con respeto y valoración por los diversos actores en un ambiente acogedor para el desarrollo de buenas relaciones. En este aspecto, la preparación, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional debe nutrirse con el aporte de toda la comunidad educativa, reafirmando su responsabilidad en la consecución de metas y resultados educativos (MINEDU, 2016).

Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente. Incluye el conjunto de características y requerimientos de la profesión que hacen único a cada maestro, el estímulo personal por mejorar cada día la práctica pedagógica, involucrase en

procesos de desarrollo personal. Asimismo, la reflexión sistemática de experiencias entre docentes, los trabajos en equipo con responsabilidades diferentes y compartiendo un objetivo en común. Finalmente, la ayuda mutua entre colegas para compartir saberes que ayuden a la mejora de la calidad educativa, asumiendo el compromiso en los procesos y resultados del proceso de enseñanza aprendizaje (MINEDU, 2016).

Las teorías ontológicas y epistemológicas en que se fundamentan las variables empoderamiento y desempeño docente y sus dimensiones estriban sobre las bases de un enfoque de desempeño docente que nace de la necesidad de mejorar la labor que realizan los docentes en un marco teórico socio-humanista.

Desde el punto de vista ontológico, entre sus principales representantes contemporáneos que refuerza el enfoque humanista se tiene a Maslow quien propone que la motivación focaliza las necesidades psicológicas a través de las necesidades de seguridad, necesidades de amor y necesidades de estima hasta alcanzar la auto-realización como el más alto nivel en las personas. Es decir, el desempeño de las personas se desarrolla mejor en cuanto sus necesidades máximas son satisfechas. Esta teoría tuvo un impacto significativo en la motivación y empoderamiento del trabajo de los empleados en las organizaciones (Mullins, 2013). En mismo sentido, Herzberg y McGregor contribuyeron con sus alcances en este enfoque. Herzberg distinguió dos tipos de factores influyentes en la motivación y la satisfacción laboral. El primer grupo llamado factores higiénicos o mantenimiento relacionados con el ambiente laboral que corresponde al empoderamiento estructural. Sin embargo, para motivar a los empleados se necesita prestar atención a los factores motivadores o de crecimiento personal relacionados con el contenido de la labor que realizan, es decir el empoderamiento psicológico. Por su parte, McGregor argumenta que la naturaleza humana y el comportamiento laboral dependen mucho del estilo de administración adoptado por el gerente de la organización, así como distingue dos concepciones opuestas de la administración, fundamentadas en presupuestos acerca de la naturaleza humana: la tradicional o teoría X y la moderna o teoría Y (Mullins, 2013).

Epistemológicamente, el empoderamiento y el desempeño, son conceptos cuya preocupación esencial es la manifestación propia de la persona que se enmarcan dentro del enfoque filosófico de El humanismo. Un enfoque filosófico no muy reciente, posterior a la edad media. La filosofía de El humanismo rompe con la influencia medieval y centra su preocupación en el ser humano y su condición de hombre en los diversos contextos organizacionales, un hombre libre intentando recuperar el bienestar, la autodeterminación y felicidad del ser humano. Esta profunda preocupación antropocéntrica de la filosofía cuyos exponentes principales fueron Tomás Moro y Erásmo de Rotterdam, son quienes reavivan y revalorizan el potencial humano en la sociedad y sus organizaciones (Marías, 1962).

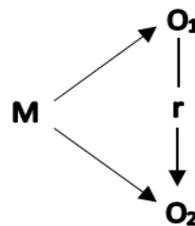
Por otra parte, el enfoque socio-humanista que propone el Minedu permite que el docente desarrolle sus competencias de gestión democrática en las sesiones de trabajo con un clima que respete la diversidad cultural de los estudiantes, mejor uso y gestión del tiempo en los aprendizajes, realizar libremente investigación-acción y reflexión de su propio desempeño docente, generar el pensamiento crítico y sistemático en los estudiante, respetar las diferencias individuales respecto de lo que más les agrada aprender a partir de sus culturas, ser interdisciplinario e intercultural respecto al manejo de las áreas, utilizar adecuadamente los recursos y materiales pedagógicos, utilizar los resultados de evaluación en el proceso de retroalimentación de la enseñanza-aprendizaje, reafirmar la identidad personal y cultural de los estudiantes en su comunidad, comunicar con asertividad desde su posición como mediador y motivador del cambio personal en los estudiantes y generar respeto en la relaciones colaborativas dentro de un marco justicia y equidad (Minedu, 2016). En resumen, este enfoque integrador es una nueva política de competencia docente en busca de mejora de la calidad educativa basado en las nuevas relaciones humanas siguiendo la filosofía de El humanismo que ha generado una gran preocupación en la investigación sobre la autonomía de desempeño del empleado y su relación con la estructura organizacional y autorrealización. Elementos que son respaldados tenuemente aún en el marco legal.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación: No experimental y descriptiva porque su finalidad fue detallar los fundamentos teóricos y sus resultados para una mejor comprensión de las variables y nuevas teorías científicas (Sánchez y Reyes, 2016). En este sentido, se describen los niveles de las variables, empoderamiento y desempeño docente, y su relación.

Diseño de investigación: Correlacional causal, porque se orienta a determinar el grado de correlacional existente entre dos variables, empoderamiento y desempeño docente, dentro de un enfoque cuantitativo. Su esquema de representación de acuerdo a Sánchez y Reyes (2016) y (Hernández et al, 2014) es:



En dónde:

M: Docentes de la Institución Educativa César Abraham Vallejo Mendoza, Huamachuco

r : Relación causal entre las variables

O1: Medición de la variable: *Empowerment* pedagógico.

O2: Medición de la variable: Desempeño laboral.

3.2. Variables y operacionalización

El *empowerment* pedagógico. Se define como la facultad más amplia de libertad, autonomía y autocontrol del docente en su trabajo, y responsabilidad en tomar decisiones. Sin embargo, es necesario verlo como una práctica flexible y elástica de ejercer (Mullins, 2013). Se divide en dos dimensiones principales:

El *empowerment* pedagógico estructural. Este tipo de empoderamiento propone la consecución de las metas de los docentes o empleados se desarrolle mediante cuatro particulares indicadores: el acceso a los recursos, la información, el apoyo con acompañamiento y mentoría y las oportunidades para aprender y desarrollarse (Kanter, 1993).

***Empowerment* pedagógico psicológico.** Se valida la función y medida multidimensional de cuatro cogniciones del *empowerment* psicológico: significado, competencia, autodeterminación e impacto. Estas cuatro cogniciones son mezcla para efectuar *empowerment* psicológico; es decir, no debe faltar ninguna de ellas, se lo contrario el efecto del *empowerment* sería de nivel bajo (Spreitzer, 2006).

Desempeño docente. Es el conjunto de competencias que deben ser desarrollados por los docentes en las etapas de su carrera o desarrollo profesional y con la firme intención de alcanzar el aprendizaje de todos sus estudiantes (MINEDU, 2016). Sus dimensiones son las siguientes:

Preparación para el aprendizaje de los estudiantes. Abarca la planificación curricular, la ejecución de planes de trabajo pedagógico, el conocimiento de los contenidos curriculares y la didáctica. Esto sumado al desarrollo de estrategias didácticas que incluyen el uso adecuado de materiales educativos y el respeto de los procesos pedagógicos (MINEDU, 2016).

Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. Directamente relacionada al desarrollo del proceso de enseñanza en sí, la conducción del aprendizaje en un ambiente óptimo incluye: el dominio de contenidos, motivación, estrategias variadas y atractivas, selección y uso de recursos y finalmente una evaluación que contribuya a un mejor desempeño desde la reflexión docente (MINEDU, 2016).

Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad. El establecimiento de la comunidad de aprendizaje a través de la red de escuelas o grupos de interaprendizaje, el contacto de la escuela realiza con el entorno

comunitario acogedor para las buenas relaciones y preparación, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional (MINEDU, 2016).

Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente. Incluye características y requerimientos de la profesión que hacen único a cada maestro, la reflexión sistemática de experiencias entre docentes y los trabajos en equipo con responsabilidades diferentes que comparten un objetivo común (MINEDU, 2016).

3.3. Población, muestra y muestreo:

Población. La población objeto de estudio del presente trabajo estuvo comprendida por 61 docentes de la Institución Educativa César Abraham Vallejo Mendoza, Huamachuco 2020.

Tabla 1 *Población de docentes de la I. E. César Abraham Vallejo Mendoza, Huamachuco*

Docentes	Cantidad	Porcentaje
Primaria	28	46%
Secundaria	33	54%
Total	61	100%

Nota. Base de datos de los registros de la oficina de personal, Ugel Sánchez Carrión.

Criterios de selección. Según Hernández et al (2014) existen tres criterios para seleccionar de manera objetiva los sujetos de investigación. Estos son los criterios de inclusión, exclusión y eliminación:

Criterios de inclusión:

Docentes nombrados que pertenecen a la institución educativa.

El criterio de selección será a voluntad propia de los encuestados.

Criterios de exclusión:

Docentes contratados que pertenecen a la institución educativa.

Quienes no desean participar de voluntad propia en la encuesta.

Docentes con licencia de permiso temporal en la institución educativa.

Criterios de eliminación:

Docentes cuyas encuestas no hayan completado o marcado de manera incorrecta.

Muestra. La muestra estuvo comprendida por 61 docentes de la Institución Educativa César Abraham Vallejo Mendoza, Huamachuco 2020.

Tabla 2 *Muestra de docentes de la I. E. César Abraham Vallejo Mendoza*

Docentes	Cantidad	Porcentaje
Primaria	28	46%
Secundaria	33	54%
Total	61	100%

Nota. Base de datos de los registros de la oficina de personal, Ugel Sánchez Carrión

Muestreo. El muestreo es no probabilístico porque se seleccionó a criterio de selección conveniente de la investigadora tomando como referencia a los docentes del mismo nivel y mismas características.

Unidad de análisis. Como unidad de análisis se tuvo al docente de la I. E. César Abraham Vallejo Mendoza, Huamachuco.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica. Como técnica se utilizó la encuesta, a fin de obtener datos de la muestra de estudio. La técnica es un conjunto de herramientas empleadas por el investigador para obtener, procesar, conservar y comunicar datos que servirán para la investigación y comprobación de la verdad en la investigación propuesta. Para Valderrama y León (2009) estas técnicas se clasifican en conceptuales, descriptivas y métricas. De las cuales el presente estudio involucra a las técnicas descriptivas porque sirven para recoger y elaborar información desde su observación y registro. Sin embargo, según la clasificación de Carrasco (2009), se deben desarrollar instrumentos con preguntas directas correspondientes a la observación como técnica muy comúnmente empleada en educación debido a su versatilidad y sencillez.

Instrumentos. Los instrumentos de recolección de datos fueron dos cuestionarios de encuesta, las cuales fueron herramientas validadas y confiables para recolectar información sobre la problemática en estudio.

Como primer instrumento se utilizó un cuestionario con proposiciones de respuesta ordinal (Carrasco, 2009) para observar las condiciones de empoderamiento de los docentes en la institución educativa. En el presente informe se puede apreciar en anexos el cuestionario sobre *Empoderamiento pedagógico* estructurado con 16 ítems, de los cuales 08 ítems observan las características del *Empoderamiento* pedagógico estructural y otros 08 sobre del *Empoderamiento* pedagógico estructural. El puntaje total alcanzado en el presente cuestionario fue de 48 puntos distribuidos en el siguiente baremo: nivel de empowerment bajo de 16 a 26 puntos, nivel de empowerment medio de 27 a 38 puntos y nivel de empowerment alto de 39 a 48 puntos (Anexo 01).

El otro instrumento se utilizó para evaluar el desempeño docente, es una ficha de evaluación con escala de estimación proveído por el MINEDU (2016) que por sus características también corresponde a la técnica de observación según Carrasco (2009) y Valderrama (2015). La ficha de evaluación estuvo compuesta por 21 ítems que exploran el desempeño docente en todos los niveles de la Educación Básica Regular (EBR) en sus cuatro dimensiones como: Preparación para el aprendizaje con 05 ítems, Enseñanza para el aprendizaje con 08 ítems, Participación en la gestión de la Institución educativa con 04 ítems y Desarrollo de la profesionalidad con 04 ítems. El puntaje total alcanzado en el presente cuestionario fue de 63 puntos distribuidos en el siguiente baremo: nivel de desempeño deficiente de 21 a 35 puntos, nivel de desempeño regular medio de 36 a 49 puntos y nivel de desempeño óptimo de 50 a 63 puntos (Anexo 02).

La validez. Es un proceso de revisión respecto al contenido representativo de la variable reflejada en el instrumento de recolección de datos. También se valora la pertinencia y exactitud de las preguntas o afirmaciones de la prueba (Hernández et al, 2014; Gamarra y otros, 2016). Para ello fue necesario merecer del conocimiento de, por lo menos, cinco

especialistas con grado de doctor en gestión pedagógica, en metodología de la investigación y en administración. Pudo ser el caso excepcional de un estadístico que sea conocedor de alguna de las variables y quien colaboró para procesar el coeficiente V-Aiken, cuyo resultado en cada uno de los cuestionarios fue de 1.00 calificándose de Validez fuerte tanto en pertinencia, relevancia y claridad de los ítems en opinión de los expertos

La confiabilidad. La confiabilidad de un instrumento se refleja cuando este es aplicable o repetido en cualquier contexto con similar representación de sus participantes o muestra. Esta confiabilidad se consiguió mediante las respuestas dadas en una muestra piloto de 20 docentes y el coeficiente de Alfa de Cronbach. El resultado de fiabilidad por cada instrumento fue mayor a 0.80 (Confiabilidad alta). Es decir, un valor cercano a 1.00 (Hernández et al, 2014; Gamarra y otros, 2016). El Cuestionario de *Empowerment* pedagógico obtuvo 0,95 de confiabilidad alta y el Cuestionario de Desempeño docente alcanzó también una alta confiabilidad de 0,897

3.5. Procedimientos

Antes de iniciar la investigación se conversó con el director de la institución educativa sobre la problemática de la organización, y se concluyó en que las dificultades generalmente recaen en lo que es gestión pedagógica. Es así como nace la idea de investigar sobre dos variables como diseño correlacional para investigar sobre sus efectos interdependientes. Preparado el proyecto y los instrumentos de recolección de datos, se retomaron las conversaciones con el señor director de la institución educativa para evaluar la accesibilidad y aplicar los cuestionarios. Sin embargo, los cuestionarios fueron ingresados como anexos en una solicitud para ser revisados por la dirección.

En la recopilación de datos, se emitió una solicitud de permiso a la dirección de la institución educativa para encuestar a los docentes. Luego en coordinación con cada docente y mediante una Carta de Consentimiento Informado se aplicaron los cuestionarios en un solo momento. Este proceso se realizó mediante una conversación vía telefónica, también se preparó una

versión digital mediante *Google form* cuyo enlace fue compartido por el aplicativo *Whatsapp*. En este paquete de cuestionarios, *Google form* generó una base de datos inicial que luego se trasladaron dos bases de datos oficiales para registrar los resultados de ambos cuestionarios.

Luego, se realizó el análisis estadístico necesario, tanto descriptivo como inferencial explicados en la siguiente sección. Los resultados estadísticos fueron revisados por la especialista de la universidad quien alcanzó algunas sugerencias y ajustes en la presentación de resultados en base a las normas APA para estadísticas. Finalmente, los resultados se corroboraron con los antecedentes y logrando analizar comparaciones, contrastes y vacíos importantes.

3.6. Método de análisis de datos

Se empleó dos tipos de procesos estadísticos:

El método de análisis descriptivo. Es decir, se concentró la información (tabulación) en dos bases de datos en Excel. Luego se procesaron las representaciones gráficas y tablas de frecuencia con sus respectivas interpretaciones (Vara-Horna, 2015).

El método de análisis inferencial. Sirve para contrastar los resultados mediante la comprobación de la hipótesis en base a un análisis correlacional. En el estudio se seleccionó la prueba de hipótesis Rho de Spearman para determinar la asociación entre las variables mediante el software estadístico SPSS 25 (Vara-Horna, 2015).

3.7. Aspectos éticos

La investigación respetó el Código de ética de la Universidad César Vallejo, por ende, se consideró: El Respeto a la integridad de las personas; es decir, se reconoció la dignidad humana por encima de la ciencia y enfoque cultural. La honestidad; al ser auténticos en la transparencia de la investigación, estrictos según el rigor científico necesario y cumplimiento de los criterios explícitos, siguiendo un riguroso proceso de obtención de datos. La responsabilidad, que exigió los requisitos éticos, legales y de seguridad.

Así mismo, se respetó las condiciones establecidas en el presente informe de investigación (Código de ética UCV, 2017).

Adicionalmente, como contribución a la conservación del medio ambiente, las encuestas se generaron de manera digital evitando el uso indiscriminado de papel o fotocopias, así como las reuniones con el director y los docentes de la institución educativa fueron virtuales para minimizar el uso de transporte público y la contaminación de gases en la localidad (Malcolm, 2011).

IV. RESULTADOS

Tabla 3 *Influencia del Empowerment pedagógico en el Desempeño docente*

Empowerment pedagógico		Desempeño docente		Total	Rho de Spearman	valor p
		Desempeño Optimo	Desempeño regular			
Empowerment alto	N	31	4	35	0.613	0.000
	%	50.80%	6.60%	57.40%		
Empowerment medio	N	14	12	26		
	%	23.00%	19.70%	42.60%		
Total	N	45	16	61		
	%	73.80%	26.20%	100%		

Nota: Base de datos de los cuestionarios Empowerment pedagógico y Desempeño docente.

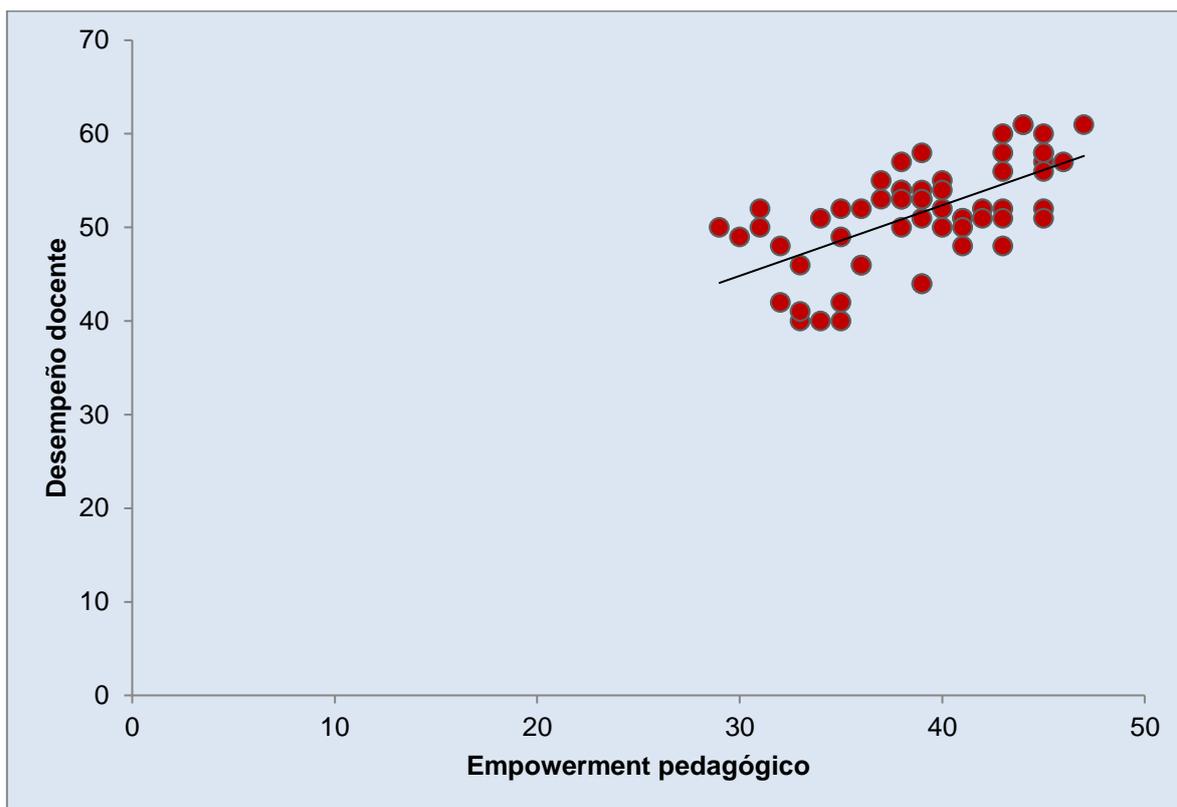
Hipótesis estadística:

H_i = El Empowerment pedagógico influye significativamente en el desempeño de los docentes, Huamachuco, 2020.

H_o = El Empowerment pedagógico no influye significativamente en el desempeño de los docentes, Huamachuco, 2020.

Interpretación: En la tabla 3 se evidencia que en el Empowerment Pedagógico el 50.80% presenta Empowerment alto, lo que ocasiona que el Desempeño docente se encuentre en un desempeño optimo debido a que existen indicadores del Empowerment estructural y psicológico que influyen en cada una de las dimensiones del desempeño docente. Así también se observa que, si el Empowerment pedagógico presenta Empowerment medio, esta influye en un desempeño óptimo del 23.00% con respecto al Desempeño Docente. Así mismo, se consiguió la relación existente del Empowerment Pedagógico con el Desempeño Docente, el cual confirma que el estadístico Rho de Spearman = 0.613 con un valor $p = 0.000$ es menor al nivel de significancia (α) = 0.05. Por lo tanto, el Empowerment influye significativamente en el desempeño de los docentes, Huamachuco, 2020.

Figura 1 *Influencia del Empowerment pedagógico en el Desempeño docente*



Nota: Base de datos de los cuestionarios Empowerment pedagógico y Desempeño docente.

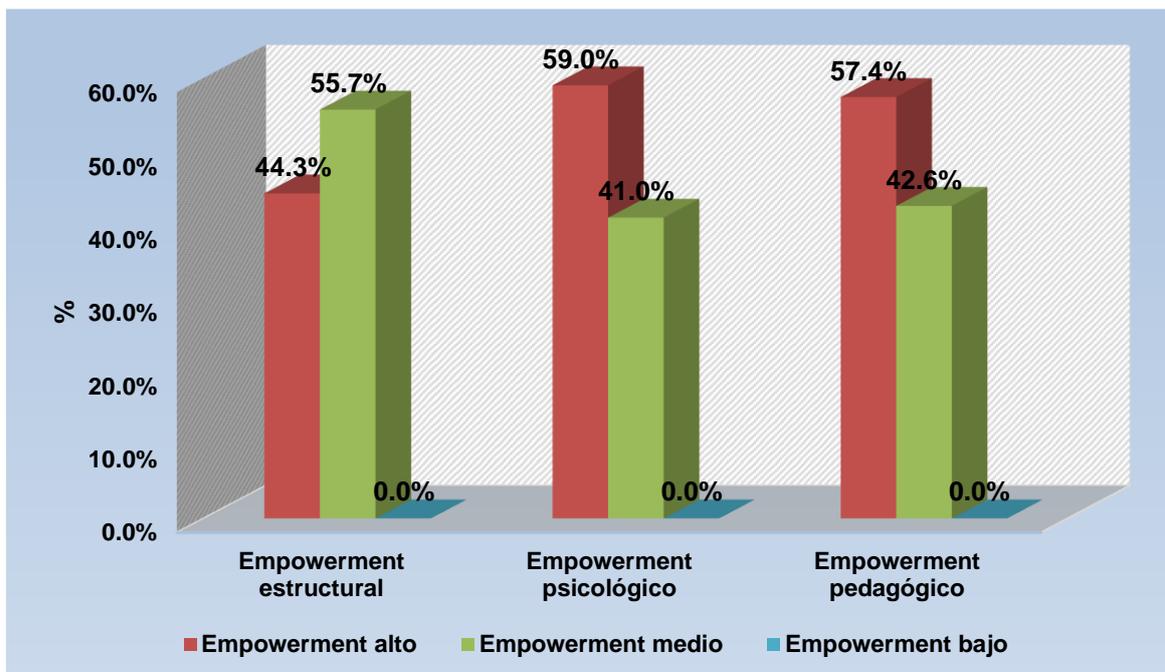
Tabla 4 Nivel de Empowerment pedagógico de los docentes

Empowerment pedagógico						
Nivel	Empowerment estructural		Empowerment psicológico		Empowerment pedagógico	
	N°	%	N°	%	N°	%
Empowerment alto	27	44.3	36	59.0	35	57.4
Empowerment medio	34	55.7	25	41.0	26	42.6
Total	61	100	61	100	61	100

Nota: Base de datos del cuestionario Empowerment pedagógico.

Interpretación: En la tabla 4, con respecto a la dimensión Empowerment estructural, el 55.7% presenta Empowerment medio y el 44.3% presenta Empowerment alto debido a que los docentes demuestran tener acceso a los recursos, información y apoyo u oportunidad para desarrollarse como profesionales. En la dimensión Empowerment psicológico se observa que el 59.0% presenta Empowerment alto y el 41.0% presenta Empowerment medio por considerar que el trabajo que realizan los docentes es significativo, competente y de impacto organizacional. En general, la variable Empowerment pedagógico de los docentes, es representada por el 57.4% en Empowerment alto mientras que el 42.6% presenta Empowerment medio.

Figura 2 Nivel de Empowerment pedagógico de los docentes



Nota: Generado de la Tabla 2 sobre Empowerment pedagógico y sus dimensiones.

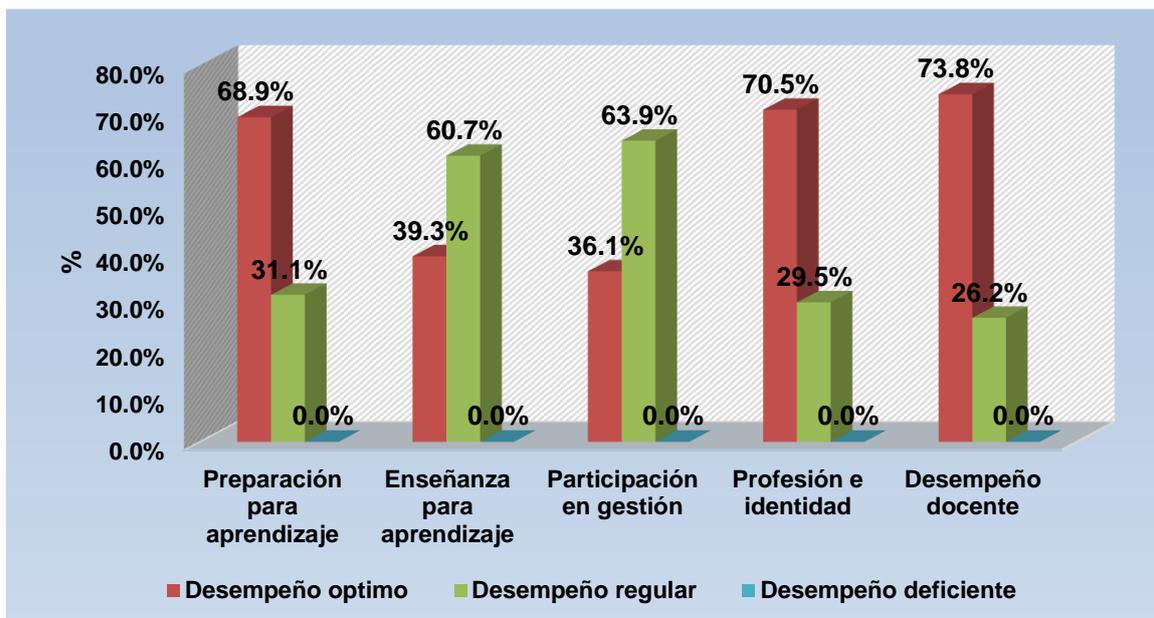
Tabla 5 Nivel de Desempeño de los docentes

Desempeño docente										
Nivel	Preparación para aprendizaje		Enseñanza para aprendizaje		Participación en gestión		Profesión e identidad		Desempeño docente	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Desempeño óptimo	42	68.9	24	39.3	22	36.1	43	70.5	45	73.8
Desempeño regular	19	31.1	37	60.7	39	63.9	18	29.5	16	26.2
Total	61	100	61	100	61	100	61	100	61	100

Nota: Base de datos del cuestionario Desempeño docente.

Interpretación: En la tabla 5, con respecto a la dimensión preparación para aprendizaje, el 68.9% presenta desempeño óptimo y el 31.1% presenta desempeño regular. En la dimensión enseñanza para aprendizaje se observa que el 60.7% presenta desempeño regular y el 39.3% presenta desempeño óptimo. Del mismo modo, en la dimensión participación en gestión se observa que el 63.9% presenta desempeño regular y el 36.1% presenta desempeño óptimo. También se observa que en la dimensión profesión e identidad que el 70.5% presenta desempeño óptimo y el 29.5% presenta desempeño regular. En específico, estos índices responden a múltiples indicadores como la planificación y desarrollo de los contenidos, la creación de un clima propicio de trabajo en democracia y relaciones de respeto en los grupos colegiados. En general, la variable desempeño docente de los participantes es representada por el 73.8% con desempeño óptimo mientras que el 26.2% presenta desempeño regular.

Figura 3 Nivel de desempeño de los docentes



Nota: Generado de la Tabla 3 sobre Desempeño docente y sus dimensiones.

Tabla 6 *Influencia del Empowerment pedagógico en la dimensión Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en docentes*

Empowerment pedagógico		Preparación para aprendizaje		Total	Rho de Spearman	valor p
		Desempeño Optimo	Desempeño regular			
Empowerment alto	N	28	7	35	0.273	0.033
	%	45.90%	11.50%	57.40%		
Empowerment medio	N	14	12	26		
	%	23.00%	19.70%	42.60%		
Total	N	42	19	61		
	%	68.90%	31.10%	100%		

Nota: Base de datos de los cuestionarios Empowerment pedagógico y Desempeño docente.

Hipótesis estadística:

H_i = El Empowerment influye significativamente en la dimensión Preparación para el aprendizaje de los docentes, Huamachuco, 2020.

H_o = El Empowerment no influye significativamente en la dimensión Preparación para el aprendizaje de los docentes, Huamachuco, 2020.

Interpretación: En la tabla 6 se evidencia que en el Empowerment Pedagógico el 45.90% presenta Empowerment alto, lo que ocasiona que la dimensión Preparación para el aprendizaje se encuentre en un desempeño óptimo. Así también se observa que, si el Empowerment pedagógico presenta Empowerment medio, esta influye en un desempeño optimo del 23.00% con respecto a la dimensión Preparación para el aprendizaje porque las características de acceso a los recursos e información y contar con el apoyo permiten que las actividades de planificación y uso de material didáctico se cumplan. Así mismo, se consiguió la relación existente del Empowerment Pedagógico con la dimensión Preparación para el aprendizaje, el cual nos afirma que el estadístico Rho de Spearman = 0.273 con un valor p = 0.033 es menor al nivel de significancia (α) = 0.05. Por lo tanto, el Empowerment influye significativamente en la dimensión Preparación para el aprendizaje de los docentes, Huamachuco, 2020.

Tabla 7 *Influencia del Empowerment pedagógico en la dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los docentes*

Empowerment pedagógico	Enseñanza para aprendizaje			Total	Rho de Spearman	valor p
	Desempeño Optimo	Desempeño regular				
Empowerment alto	N %	17 27.90%	18 29.50%	35 57.40%	0.532	0.000
Empowerment medio	N %	7 11.50%	19 31.10%	26 42.60%		
Total	N %	24 39.30%	37 60.70%	61 100%		

Nota: Base de datos de los cuestionarios Empowerment pedagógico y Desempeño docente.

Hipótesis estadística:

H_i = El Empowerment influye significativamente en la dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los docentes, Huamachuco, 2020.

H_o = El Empowerment no influye significativamente en la dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los docentes, Huamachuco, 2020.

Interpretación: En la tabla 7 se evidencia que en el Empowerment Pedagógico el 31.10% presenta Empowerment medio, lo que ocasiona que la dimensión Enseñanza para aprendizaje se encuentre en un desempeño regular. Así también se observa que el Empowerment pedagógico presenta Empowerment alto, esta influye en un desempeño regular del 29.50% con respecto a la dimensión Enseñanza para aprendizaje, de lo cual existen razones suficientes para conocer que el docente tiene oportunidades de aprendizaje y le otorga significado a su profesión creando un clima propicio en la enseñanza acorde a los objetivos académicos. Así mismo, se consiguió la relación existente del Empowerment Pedagógico con la dimensión Enseñanza para aprendizaje, el cual nos afirma que el estadístico Rho de Spearman = 0.532 con un valor p = 0.000 es menor al nivel de significancia (α) = 0.05. Por lo tanto, el Empowerment influye significativamente en la dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los docentes, Huamachuco, 2020.

Tabla 8 *Influencia del Empowerment pedagógico en la dimensión Participación articulada a la comunidad de los docentes*

Empowerment pedagógico		Participación articulada a la comunidad		Total	Rho de Spearman	valor p
		Desempeño Optimo	Desempeño regular			
Empowerment alto	N	19	16	35	0.658	0.000
	%	31.10%	26.20%	57.40%		
Empowerment medio	N	3	23	26		
	%	4.90%	37.70%	42.60%		
Total	N	22	39	61		
	%	36.10%	63.90%	100%		

Nota: Base de datos de los cuestionarios Empowerment pedagógico y Desempeño docente.

Hipótesis estadística:

H_i = El Empowerment influye significativamente en la dimensión Participación articulada a la comunidad de los docentes, Huamachuco, 2020.

H_o = El Empowerment no influye significativamente en la dimensión Participación articulada a la comunidad de los docentes, Huamachuco, 2020.

Interpretación: En la tabla 8 se evidencia que en el Empowerment Pedagógico el 37.70% presenta Empowerment medio, lo que ocasiona que la dimensión Participación articulada a la comunidad se encuentre en un desempeño regular. Así también se observa que si el Empowerment pedagógico presenta un nivel alto, este influye en un Desempeño optimo del 31.10% con respecto a la dimensión Participación articulada a la comunidad. Pues un factor muy determinante en el Empowerment psicológico es el impacto personal y organizacional de la profesión en actividades como el trabajo colaborativo y respeto entre la familia escolar y la comunidad. Así mismo, se consiguió la relación existente del Empowerment Pedagógico con la dimensión Participación articulada a la comunidad, el cual nos afirma que el estadístico Rho de Spearman = 0.658 con un valor p = 0.000 es menor al nivel de significancia (α) = 0.05. Por lo tanto, el Empowerment influye significativamente en la dimensión Participación articulada a la comunidad de los docentes, Huamachuco, 2020.

Tabla 9 *Influencia del Empowerment pedagógico en la dimensión Desarrollo de la profesionalidad e identidad*

Empowerment pedagógico		Profesión e identidad		Total	Rho de Spearman	valor p
		Desempeño Optimo	Desempeño regular			
Empowerment alto	N	31	4	35	0.427	0.001
	%	50.80%	6.60%	57.40%		
Empowerment medio	N	12	14	26		
	%	19.70%	23.00%	42.60%		
Total	N	43	18	61		
	%	70.50%	29.50%	100%		

Nota: Base de datos de los cuestionarios Empowerment pedagógico y Desempeño docente.

Hipótesis estadística:

H_i = El Empowerment influye significativamente en la dimensión Desarrollo de la profesionalidad e identidad de los docentes, Huamachuco, 2020.

H_o = El Empowerment no influye significativamente en la dimensión Desarrollo de la profesionalidad e identidad de los docentes, Huamachuco, 2020.

Interpretación: En la tabla 9 se evidencia que en el Empowerment Pedagógico el 50.80% presenta Empowerment alto, lo que ocasiona que la dimensión Profesión e identidad se encuentre en un desempeño alto. Así también se observa que si el Empowerment pedagógico presenta Empowerment medio, esta influye en un desempeño regular del 23.00% con respecto a la dimensión Profesión e identidad. Esta asociación se explica en los efectos del Empowerment psicológico como la autodeterminación y la competencia profesional en la reflexión de la profesión e identidad docente desde una ética de respeto y colaboración colegiada. Así mismo, se consiguió la relación existente del Empowerment Pedagógico con la dimensión Profesión e identidad, el cual nos afirma que el estadístico Rho de Spearman = 0.427 con un valor p = 0.001 es menor al nivel de significancia (α) = 0.05. Por lo tanto, el Empowerment influye significativamente en la dimensión Desarrollo de la profesionalidad e identidad de los docentes, Huamachuco, 2020.

Prueba de normalidad.

Para probar si las variables se asemejan a una distribución normal, se realizó la prueba de hipótesis Kolmogorov-Smirnov.

H₀: Los datos provienen de una población normal

H₁: Los datos no provienen de una población normal

Tabla 10 *Prueba de normalidad de los datos*

Prueba de normalidad			
Grupo	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico de prueba	N	Sig.
Empowerment Pedagógico	0.094	61	p = 0.200
Desempeño Docente	0.123	61	p = 0.023

Nota: Base de datos de los cuestionarios Empowerment pedagógico y Desempeño docente.

La prueba de Kolmogorov-Smirnov es un test estadístico empleado para contrastar la normalidad de un conjunto de datos. Sin embargo, el valor p es menor al nivel de significancia 0.05, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se concluye que los datos no provienen de una distribución normal. Por lo tanto; para contrastar las hipótesis siguientes, se utilizará el coeficiente Rho de Spearman.

Tabla 11 *Pruebas de hipótesis*

Estadístico de prueba	Coefficiente de correlación	N	Sig.
Rho de Spearman	0,613	61	p = 0.000
Tau_b de Kendall	0,447	61	p = 0.000

Interpretación: En la tabla 11 se muestran los estadísticos de prueba de hipótesis. El estadístico Rho Spearman = 0.613 con un valor $p = 0.00$ es menor al nivel de significancia (α) = 0.05, Por lo tanto, existe la asociación entre las variables. También se observa que el estadístico Tau_b de Kendall = 0.447 con un valor $p = 0.000$ es menor al nivel de significancia (α) = 0.05, lo cual indica una correlación directa entre las variables.

V. DISCUSIÓN

El empoderamiento o *empowerment* pedagógico provee un verdadero ejercicio de la libertad responsable, en la que cada docente o no docente sabe qué puede debe hacer en su institución educativa. Por otra parte, el desempeño docente en América Latina y el Caribe en términos de enseñanza no solo es débil sino deficiente. Tal es el caso que en Latinoamérica se han realizado diversas evaluaciones internacionales donde se aprecia la necesidad de un cambio significativo en el desempeño docente cuya finalidad es brindar un servicio de mayor calidad, y el Perú no es la excepción. Sin embargo, ¿está preparado el docente para tomar decisiones de *motu proprio* en beneficio del estudiante y replantear su profesionalidad y revalorar su saber pedagógico? Los resultados de la valoración del empowerment y el desempeño docente en la Institución Educativa César Abraham Vallejo Mendoza, se discuten del modo siguiente:

Según el objetivo general, el Empowerment Pedagógico presenta un nivel alto con una asociación de 50.80% con el Desempeño docente en un nivel óptimo, lo que se comprueba mediante Rho de Spearman una correlación alta, 0,613. Este resultado se confirma con el estudio de Santa-Cruz (2016), no el mismo nivel, pero si con la significatividad con el coeficiente de Pearson de 0,330 que comprueba la relación directa baja. Así mismo, Martínez (2019) encontró una relación significativa entre las variables y con niveles alto en empoderamiento y en desempeño docente. Adicionalmente, Marino (2017) encuentra una alta relación directa entre Motivación laboral (como elemento del empoderamiento psicológico) y el desempeño de los docentes de en Quiruvilca, $r=0.792$, aceptándose también la hipótesis planteada. Por otro lado, cabe destacar las investigaciones de Liu (2019) quien estudió los efectos de La influencia del empoderamiento docente en la intención del abandono labora encontrando que si existe influencia de los factores de empoderamiento como el clima organizacional para motivar el abandono laboral. No obstante, este tipo de correlaciones debe apuntar al tipo de liderazgo dentro de la organización, de la cual Hammond (2018) encuentra que los docentes empoderados se sienten más motivados y satisfechos en el trabajo, incluso los docentes empoderados son más comunicativos y generan menos conflictos. Igualmente, lo confirma Mahmood

& Hussain (2017) al encontrar que el empoderamiento de los maestros depende mucho del liderazgo que ejerce el director de la escuela, $r=.556$. Este estudio es valioso porque confirma el ciclo continuo de los movimientos de reforma educativa el cual sugiere que los directores deben evaluar y redefinir sus roles de liderazgo de forma continua. Además, las expectativas y responsabilidades ampliadas puestas en las escuelas aparentemente han creado la necesidad de compartir o distribuir el liderazgo escolar entre los maestros y los directores. Lo que es precisamente la naturaleza del concepto de empowerment pedagógico según Mullins (2013), es la facultad más amplia de libertad, autonomía y autocontrol del docente en su trabajo, y responsabilidad en tomar decisiones.

Según el nivel de *Empowerment* pedagógico de los docentes. El Empowerment pedagógico de los docentes estuvo representado por el 57.4% en nivel alto mientras que el 42.6% representó Empowerment medio. Este resultado se condice con el encontrado por Santa-Cruz (2016) quien encontró que 42.5% en nivel alto de *empowerment* y con García (2019) quien recogió un empoderamiento docente de 49.1% en un nivel regular. Del mismo modo, Balyer, Ozcan y Yildiz (2017) encuentran razones para empoderar a los maestros porque mejora su estado, hace que las escuelas sean lugares más atractivos, se construyen relaciones sobre principios de confianza y se crea una buena comunicación entre los maestros, se descubre su potencial y limitaciones por sí mismos, así como desarrollar competencias en su desarrollo profesional. Esto hace que el empoderamiento de los maestros sea un tema crucial. Finalmente, en el estudio de Martínez (2019) también encontró que el nivel de empoderamiento fue alto. Sin embargo, es necesario verlo como una práctica flexible y elástica de ejercer y otorgar, siempre y cuando, en primer lugar, se conozca su estructura y, en segundo lugar, puntualizar la necesidad que se desea mejorar. Tal es el caso, se puede decir por desarrollar empowerment estructural o empowerment psicológico (Kanter, 1993; Menon, 2001), pero de ello se debe conocer las fortalezas de cada uno de estos para poder aplicarla en determinada circunstancia. Tomándose de las teorías, el *empowerment* pedagógico estructural desarrolla la consecución de las metas de los docentes en cuatro particulares indicadores: el acceso a los recursos, la información, el apoyo y las oportunidades para aprender y desarrollarse (Kanter,

1993). Mientras, el *empowerment* pedagógico psicológico sirve para motivar a los trabajadores. Significa mucho más que la simple delegación de poder, es habilitar las condiciones motivadoras con un fuerte sentido de compromiso para la ejecución eficaz de las tareas como docentes (Konger & Kanungo, 1988), No obstante, compartir o delegar el poder no necesariamente se hace con la finalidad que los empleados se sientan empoderados, sino con la finalidad de mejorar las relaciones interpersonales, la comunicación entre docentes y no docentes, facilitar el acceso a las oportunidades de aprendizaje, crecimiento y potenciar las posibilidades de surgir dentro de la estructura de la organización.

De acuerdo al nivel de Desempeño docente, esta variable represento el 73.8% con nivel óptimo mientras que el 26.2% presentó desempeño regular. En el mismo sentido, Santa-Cruz (2016) un resultado similar respecto al desempeño docente de una institución educativa local con un alto nivel, 95% de estos docentes opinaron tener un buen desempeño docente, lo que indica que existe competencia en las funciones pedagógicas y responsabilidad con los estudiantes. Del mismo modo, Martínez (2019) encontró un nivel de desempeño docente alto. Sin embargo, Kagema e Irungu (2018) en las escuelas secundarias en Kenia encontraron que las políticas gubernamentales de su país les son desfavorables en términos de avance profesional e introducción de las políticas vigentes y que las evaluaciones de los docentes son manipulables. No sin antes, mencionar que el desempeño docente al que se refiere estos resultados corresponde a la idea de Peña (2002) como una acción profesional de la educación, pero Fernández (2002) la caracteriza como un conjunto de ideas razonables de la labor multifacética del educador haciendo uso del kit de herramientas y acciones pedagógicas como la planificación de clases, la atención personalizada a estudiantes, la mediación y evaluación del aprendizaje de los estudiantes, el trabajo en equipo entre docentes y la actualización permanente, pero de manera contextualiza como asegura (Montenegro, 2003) hasta lograr la calidad con acciones o procedimientos que identifiquen los puntos débiles a fortalecer del trabajo pedagógico (Molina (2006).

Según la relación influyente del Empowerment Pedagógico con preparación para el aprendizaje del desempeño docente se encontró Empowerment alto con

una asociación de 45.90% con Preparación para el aprendizaje del desempeño docente en un nivel óptimo, lo que se comprueba mediante Rho de Spearman una correlación baja, 0,273. Si bien estos resultados no se pueden contrastar con resultados similares por falta de información específica, la teoría nos confirma que la asociación más determinante sobre el desempeño es el empowerment psicológico (Kanter, 1993; Spreitzer, 2006). Este tipo de empowerment refiere al acceso a los recursos, el acceso a la información y el apoyo u oportunidad para desarrollar en el docente, por ende, el docente fácilmente puede planificar y ejecutar sus contenidos y material para el aprendizaje de los estudiantes (Minedu, 2012). En clara conexión con una de las primeras funciones del desempeño docente que incluye la planificación curricular en base a las características, intereses, ritmos de aprendizaje, contexto cultural y social de los estudiantes. Así también, la ejecución de estos planes de trabajo pedagógico mediante unidades didácticas y sesiones de aprendizaje basadas en un enfoque intercultural e inclusivo. Por último, el desarrollo de estrategias didácticas con el uso adecuado de materiales educativos y el respeto de los procesos pedagógicos como bien lo señala el MINEDU (2016).

Según la relación influyente del *Empowerment* pedagógico en la enseñanza para el aprendizaje los resultados mostraron un nivel de Empowerment alto con una asociación de 29.50% con Enseñanza para el aprendizaje del desempeño docente en un nivel regular, lo que se comprueba mediante Rho de Spearman en una correlación media, 0,532. Este tipo de correlación media se puede contrastar con el estudio de Marino (2017) quien investigó sobre la Motivación laboral como un elemento del empowerment psicológico para influenciar sobre el desempeño reflejado en la enseñanza con un nivel alto de correlación, $r = 0.820$. Es decir, los docentes se encuentran en un nivel bastante elevado de empowerment en su práctica profesional para crea un clima propicio y diversificado para el aprendizaje, dominar los contenidos disciplinares para la enseñanza y evaluar permanentemente el aprendizaje de acuerdo a los objetivos previstos (Minedu, 2012).

Según la relación influyente del *Empowerment* pedagógico en la participación articulada a la comunidad de los docentes los resultados mostraron un Empowerment medio con una asociación de 37.70% con Participación articulada a la comunidad del desempeño docente en un nivel regular, lo que se comprueba mediante Spearman una correlación alta, 0,658. Estos resultados coinciden con un estudio cualitativo realizado con por Balyer, Ozcan y Yildiz (2017) quienes descubren que el Empoderamiento de los docentes cumple un rol definitivo en base al tipo de liderazgo que se encuentren en la institución educativa. Es decir, el rol de los administradores o directivos se regenta para saber empoderar a los docentes y hacer que participen en la determinación de las metas y políticas escolares como participa democrática, crítica y de manera colaborativa en la gestión de la escuela y proyecto educativo (Minedu, 2012). Y, en todo caso, con la comunidad interna y externa con las familias y la comunidad. Finalmente, como Balyer, Ozcan y Yildiz (2017) concluyen, al empoderar a los docentes, estos pueden descubrir su potencial y limitaciones por sí mismos, así como desarrollar competencias en su desarrollo profesional que se refleje de manera participativa en la comunidad.

Según la relación influyente del *Empowerment* pedagógico en el desarrollo de la profesionalidad e identidad los resultados mostraron un Empowerment alto con una asociación de 50.80% con Profesión e identidad del desempeño docente en un nivel óptimo, lo que se comprueba mediante Rho de Spearman una correlación media, 0,427. Es con García (2019) con quien, de alguna manera, se pueden contrastar estos resultados, en empoderamiento docente encontró 49.1% de nivel regular y 30.9% de nivel bueno. Luego, se puede tomar imagen institucional como parte de la identidad profesional en los aspectos de la ética, el respeto y colegiado (Minedu, 2012), se evidenció un nivel medio con 54.5%. Sin embargo, este tipo de asociación solo logra un nivel bajo de correlación ($r=0,158$).

En cuanto a los fundamentos en que sustentan este informe, el empoderamiento y el desempeño, son dos conceptos cualitativos cuya especial manifestación y preocupación se encuadra en el enfoque filosófico humanista. Esta corriente originada por Tomás Moro y Erásmo de Rotterdam (Marías, 1962) centra su atención en las potencialidades del ser humano y su condición de hombre en los

diversos contextos organizacionales, un hombre libre intentando recuperar el bienestar, la autodeterminación y felicidad. Del mismo modo, el Minedu (2016) propone el enfoque socio-humanista que promueve el desarrollo de las competencias con un clima de diversidad cultural y reflexión de su propio desempeño docente, pensamiento crítico y sistemático en los estudiantes, con respeto de las diferencias individuales, incluso el uso adecuado de los recursos y materiales pedagógicos, respeto en las relaciones colaborativas con justicia y equidad. Pero todo este sustento no solo queda en el plano filosófico, sino que el desarrollo de las ciencias auxiliares como la psicología social también complementa con la explicación del empoderamiento como un concepto multinivel que se articula en un plan tanto individual como comunitario donde el individuo, la organización y comunidad obtienen mayor control en los aspectos más importantes de la vida personal y laboral. Así lo cita literalmente Musitu y Buelga (2004), el empoderamiento «refleja no sólo los valores sobre los que se sustenta la intervención comunitaria, sino que es una teoría que proporciona conceptos y principios que sirven para organizar el conocimiento sobre el objeto de la disciplina». Este nuevo concepto pretende proporcionar protagonismo a las personas, las organizaciones y las comunidades en la vida social, desconectándose de la noción individualista del progreso.

Entonces, como sugieren Bandura (1977) y Rappaport (1987) el desempeño laboral como auto-determinación de la persona desarrolla mayor control personal, interés a la vida colectiva, confianza en los recursos presentes, influencia en el espacio social, respecto a las condiciones actuales y demanda de los derechos. O, lo que finalmente, Spreitzer (1995) refiere al empoderamiento como un constructo motivacional y tetradimensional en el trabajo de las personas: el empoderamiento de las habilidades y competencias en los trabajadores; la autodeterminación y control del trabajo que realizan, y la convicción de que el trabajo realizado posee influencia significativa en los aspectos de la vida personal y social. La triada ideal para generar valores de autoresponsabilidad en el desempeño.

Limitaciones diversas se han podido observar a través de la presente investigación. Por ejemplo, no todos los antecedentes corresponden o se orientan

directamente a la asociación de las dos variables; sin embargo, dentro de las investigaciones locales si se tienen estudios al respecto. En este mismo orden de limitaciones, en los estudios de trabajos previos difícilmente se encuentran resultados estadísticos que pudieran haber servido con mayor amplitud en la discusión de este informe. Otra limitación que finalmente tuvo solución fue afrontar los nuevos tiempos para poder recolectar información a distancia; sin embargo, sin dejar de lado el sentido y asistencia personal que requiere una entrevista o cuestionario, se recurrió al uso de plataformas virtuales como *Google form*, entrevistas personales vía Zoom y conversaciones telefónicas para aclarar alguna duda de parte del encuestado. Así mismo, el convencer a los docentes mediante la Carta de consentimiento informado es un tanto incomodo; sin embargo, se tuvo que explicar que la confidencialidad de los resultados es celosamente respetada por la investigadora. Además, los instrumentos en sí, fueron anónimos. Pero también tuvo que respetarse el compromiso de no publicar ni anexar ninguna carta de Consentimiento. Otra limitante, fueron la búsqueda de los artículos en inglés; no obstante, el nombre de una de las variables cuyo término es un nombre derivado del anglosajón y funciona muy extensamente en la actualidad como un préstamo lingüístico bastante común y entendible. La variable *empowerment* es bastante difundida en las organizaciones abiertas, pero la dificultad recae en que su adaptación al *empowerment* pedagógico no es muy común. En este sentido, las teorías del *empowerment* han sido adaptadas a una temática más especializada, el *empowerment* pedagógico.

Finalmente, se espera que los resultados de la presente investigación sean parte de nuevas configuraciones de variables y subvariables en ambas temáticas, el empoderamiento y el desempeño docente, para los nuevos doctorandos o maestristas en otras escuelas de posgrado. En este sentido, es necesario explicar existe mucho campo por estudiar en cuanto a los beneficios del empoderamiento, pese a ser una variable cualitativa que requiere un esmerado cuidado y dedicación para saber desarrollarla; no obstante, hoy en día en las organizaciones privadas la aplican con grandes resultados de desempeño. La delegación del poder y la autoridad compartida funciona mucho mejor que organizaciones verticales. Un dato adicional en trabajo de gestión institucional y gestión pedagógica en base a

compromisos establecidos desde el mismo capital humano. Por ejemplo, si se realiza una buena gestión educativa, se les otorga mayores recursos para mejorar su labor; si los directores y la familia educativa contribuyen con el buen desempeño, estos son premiados; etc. En los últimos años, cifras bastantes elocuentes suscriben esta política de desempeño con una mezcla de empoderamiento. Desde el año 2014, el cumplimiento de los compromisos de gestión se refleja en un 73%, en más de 50 compromisos, y más de 15 mil participantes asistidos en talleres técnicos para la mejora laboral (Minedu, 2020).

En teoría, se ha visto que existen factores que inhiben la aplicación del *empowerment*, sea por desconocimiento o por desconfianza de parte de los directivos de las instituciones educativas. Más que una problemática, estas razones deben ser vistas como causales de investigación en nuevos proyectos. Por ejemplo, se desearía saber con objetividad científica por qué los directivos piensan que al ceder poder puede significar que ellos abdican al cargo, existe en denominado Síndrome de superestrella cuando el directivo cree de manera equivocada ser imprescindible, existe la necesidad patológica de poder y superioridad sobre los demás, el deseo de perfeccionismo y narcisismo cuando los directivos perfeccionistas nunca delegan y tienen la necesidad de hacerlo todo a su estilo. Todas estas causales tomadas de Kaplan & Kaiser (2013) pueden ser materia aún de investigación en nuevos estudios. Entonces, no solo debe ser motivo de una investigación descriptiva con diseño simple para diagnosticar una situación o correlacional para comparar resultados, sino experimentar los efectos de proyectos o propuestas de mejora.

VI. CONCLUSIONES

1. El Empowerment Pedagógico influyó de manera significativa en el desempeño docente, Huamachuco 2020, con una asociación de 50.80% que representó un nivel alto la primera variable y nivel óptimo en la segunda variable, lo que fue comprobado mediante Rho de Spearman una correlación alta, 0,613.
2. El Empowerment pedagógico de los docentes estuvo distribuido en tres niveles, de lo que se concluye que el mayor nivel alcanzó 57.4% y el 42.6% presentó Empowerment medio. No hubo nivel bajo. Así mismo, en la identificación de sus dimensiones, el Empowerment estructural alcanzó un nivel medio, 55,7% y el Empowerment psicológico un nivel alto, 59%. Siendo el empowerment psicológico el más influyente.
3. El Desempeño docente se identificó en un nivel bastante óptimo y regular, es decir el 73.8% y 26.2% respectivamente. En cuanto a sus dimensiones la Preparación para el aprendizaje y en Profesión e identidad han logrado identificarse en el mismo nivel alto, 68,9% y 70,5%, respectivamente. No obstante, en la dimensión Enseñanza para el aprendizaje y Participación en gestión se encontraron un nivel regular; esto es 60,7% y 63%.
4. El Empowerment Pedagógico influyó de manera significativa en la Preparación para el aprendizaje del desempeño docente, con una asociación de 45.90% en nivel alto y óptimo para cada variable, lo que se comprueba mediante Rho de Spearman en una correlación baja, 0,273.
5. El Empowerment Pedagógico influyó significativamente en la Enseñanza para el aprendizaje del desempeño docente, con una asociación de 29.50% en nivel regular para cada variable, lo que se comprueba mediante Rho de Spearman en una correlación media, 0,532.
6. El Empowerment Pedagógico influyó significativamente en la Participación articulada a la comunidad del desempeño docente, con una asociación de 37.70% en nivel regular para cada variable, lo que se comprueba mediante Rho de Spearman en una correlación alta, 0,658.

7. El Empowerment Pedagógico influyó significativamente en la Profesión e identidad del desempeño docente, con una asociación de 50.80% en nivel alto y optimo por cada variable, lo que se comprueba mediante Rho de Spearman en una correlación media, 0,427

VII. RECOMENDACIONES

De la discusión y las conclusiones se desprenden las siguientes recomendaciones que complementan el presente informe de investigación.

Si bien se ha encontrado una correlación alta entre el *empowerment* pedagógico con el desempeño docente, esto significa que tanto los factores estructurales y psicológicos influyen en diversos aspectos del desarrollo profesional del docente. Sin embargo, las autoridades educativas de Ministerio de educación deben promover talleres integradores y fortalecedores de motivación laboral para los docentes. Además, se ha visto de manera muy profesional, en empresas educativas privadas el esfuerzo por competir en las filas del Best Workplace en Perú. Y, esto por qué no puede ser factible en las instituciones educativas públicas a nivel nacional.

Queda demostrado el poderoso efecto del *empowerment* pedagógico sobre el desempeño laboral docente; sin embargo, es responsabilidad de los directivos de las Unidades de Recursos Humanos en la Dirección Regional establecer las estrategias motivacionales necesarias para desarrollar y sostener el buen optimismo del docente. Esto puede ser impulsado mediante talleres motivacionales, reconocimientos, revaloración al más alto nivel y no con resoluciones directorales sin impacto emocional, etc.

Es sorprendente ver que el desempeño docente en la institución educativa haya alcanzado un nivel óptimo de desempeño; sin embargo, aún queda vacíos para mejorar en aspectos como la preparación para el aprendizaje, identidad profesional, preparación para la enseñanza y participación en la gestión comunitaria. En este sentido, se recomienda al Viceministerio de gestión pedagógica mediante la Dirección General de tecnologías desarrollar las estrategias políticas organizacionales pertinentes para revalorar e instrumentar el portafolio docente. No solo se trata de imponer políticas demandantes, sino de proveer las herramientas técnicas y psicológicas necesarias para demandar un mejor desempeño docente.

A los directivos y a los docentes de la institución educativa, tomar en cuenta la presente investigación y sus resultados para seguir mejorando el desempeño profesional del docente, más aún en lo que respecta la preparación para el aprendizaje. En este sentido, tal parece que, el *empowerment* no influye en las actividades de planificación, el contenido curricular. Para ello, el Ministerio de Educación debe repotenciar la capacitación docente en estrategias prácticas sencillas pero efectivas para cumplir con los procesos pedagógicos. La asociación débil en este aspecto, quizás se debe a la gran carga de gestión pedagógica y administrativa que ejercen los docentes.

Finalmente, como contribución y con el convencimiento de tomarse en cuenta, la autora presenta a la dirección de la Institución educativa una pequeña propuesta denominada "El poder de la preparación" que consiste en un taller de *empowerment* pedagógico orientado a la preparación para el aprendizaje para los docentes (Ver Anexo 07)

VIII. PROPUESTA

“El poder de la preparación” es una propuesta de taller basado en el *empowerment* pedagógico orientado a desarrollar de manera motivacional dirigido a los docentes para mejorar la preparación para el aprendizaje.

Este taller a cargo de la autora, Mg. María Soledad Miranda Gerónimo, en colaboración con el director y el coordinador de TOE de la I.E. Cesar Abraham Vallejo Mendoza es conveniente porque desarrolla estrategias de empoderamiento para mejorar el desempeño docente en la Institución Educativa mediante la creatividad y criticidad con ánimo proactivo. El *empowerment* pedagógico revalora las cualidades del docente y examina sus fortalezas y debilidades, pero también pone en exhibición las alternativas para prepararse en la enseñanza. Por último, el *empowerment* pedagógico revalora la creatividad y la libertad para escrutar soluciones.

El plan El poder de la preparación se desarrollará en 09 sesiones de taller práctico vía ZOOM. Las nueve sesiones alcanzan temáticas como: El poder de las TIC, El querer y poder de los jóvenes, El plan simple y efectivo, Saber es poder, Dime cuánto sabes y te diré quién eres, Con tutoriales todo se puede, TICs: Barato, fácil, bueno y rápido, Con TICs todo es posible: Creación de Medios y materiales. Todas estas sesiones evaluarán las dimensiones o indicadores de la Preparación para el aprendizaje. (Anexo 07)

REFERENCIAS

Balyer, A., Ozcan, K. Yildiz, A. (2017). *Teacher Empowerment: School Administrators' Roles*. Eurasian Journal of Educational Research N° 70.

Bandura, A. (1977). *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*. Psychological Review.

Byham, W. y Cox, J. (1992). *Zapp! Como mejorar la productividad, la calidad y la satisfacción de los empleados*. México: Ed. Diana.

Carrasco, S. (2009). *Metodología de la investigación científica*. Segunda reimpresión. Lima. San Marcos.

Chiavenato, I. (2011). *Administración de recursos humanos: el capital humano de las organizaciones*. México. Mc Graw Hill.

De los Ríos, P. (2012). *El Empowerment Organizacional: Revisión de modelos teóricos y su aplicabilidad en la gestión empresarial*. España: Universidad de Almería.

Donato, D. (2019). *Empoderamiento, tercer espacio y coparticipación: un camino pedagógico entre la teoría y la práctica*. España: Universidad de Valencia.

ECE (2015). *Evaluación Censal de Estudiantes*. Ministerio de Educación. Recuperado de: <http://www.slideshare.net/ministerioeducacionperu/evaluacion-censal-de-estudiantes-2015-resumen?ref=http://www.minedu.gob.pe/n/noticia.php?id=37154>

Espot, R. (2006). *La autoridad del profesor: qué es la autoridad y cómo se adquiere*. Wolters Kluwer. Madrid

Fernández, M. (2002). *Realidad psicosocial del maestro de primaria. Primera edición*. Perú. Universidad de Lima. Editorial Fondo de Desarrollo.

Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum.

Freire, P. (1973). *Education for critical consciousness (Vol.1)*. London: Bloomsbury Publishing.

Gamarra, G.; Rivera, T.; Wong, F. y Pujay, O. (2016). *Estadística e investigación con aplicaciones de SPSS*. 2da. Ed. Lima: San Marcos.

García, S. (2019). *El empoderamiento docente y la imagen institucional en la Institución Educativa N° 1251 Peruano-Suizo, Lima, 2018*. Escuela de Posgrado Universidad Cesar Vallejo. Lima.

Gennard, J. & Judge, G. (2010). *Managing employment relations*. 5th. Ed. London. CIPD

Giddens, A. (1984). *Corpo, riflessività, riproduzione sociale: Erving Goffman e la teoria sociale*. Rassegna Italiana Di Sociologia, 25(3), 369-400.

Giddens, A. (2013). *The third way: The renewal of social democracy*. London: John Wiley & Sons.

Guadalupe, C.; León, J.; Rodríguez, J. Vargas, S. (2017). *Estado de la educación en el Perú: Análisis y perspectivas de la educación básica*. FORGE

Hammond, H. (2018). *Teacher Empowerment and Teacher Perceptions of the Principal's Servant Leadership*. Lutheran Education Journal. Concordia University, Nebraska. P. 23-33

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta edición. México: Mc Graw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Kagama, J., & Irungu, C. (2018). *An analysis of teacher performance appraisals and their influence on teacher performance in secondary schools in Kenya*. International Journal of Education, 11(1), 93- 98. doi: <http://dx.doi.org/10.17509/ije.v11i1.11148>

Kanter, R. M. (1979). *Power failure in management circuits*. En J.M, Shafritz, J.S. Ott, & Y.S. Jang, (Eds.), *Classics of Organization Theory*, 342-351. Belmont, CA: Wadsworth.

Kanter, R. M. (1993). *Men and women of the corporation*. New York: Basic Books.

Kaplan, R. & Kaiser, R. (2013). *Fear your strengths: What You Are Best at Could Be Your Biggest*. Certer for Creative Leadership, Greensboro, EE.UU.

Kenneth, T. & Velthouse, B. (1990). *Cognitive elements of empowerment. An interpretative model of intrinsic task motivation*. Academy of Management Review. Vol. 15, No. 4 (Oct., 1990), pp. 666-681

Konger, J. A., & Kanungo, R. (1988). *The Empowerment Process: Integrating Theory and Practice*. Academy of Manage Review, 13(43-483).

Liu, J. (2019). *The influence of teacher empowerment on teacher intention to leave: an exploratory analysis*. The Pennsylvania State University. USA. Doctor dissertation.

Liu, J. (2019). *The influence of teacher empowerment on teacher intention to leave: an exploratory analysis*. The Pennsylvania State University. USA. Doctor dissertation.

Mahmood, A. & Hussain, I. (2017). *Relationship between teacher empowerment and principal effectiveness at secondary schools level*. International Journal of Learning and Teaching. Vol. 09.

Manes, J. (2008). *Gestión estratégica para instituciones educativas*. 2da. Ed. Buenos Aires: Gránica.

Marías, J. (1962). *Historia de la filosofía*. 15ava. Ed. Madrid. Alianza Universal de Textos.

Marino, A. (2017). *Motivación laboral y desempeño de los docentes de la Red Educativa Rural San Pedro, Quiruvilca, 2015*. Escuela de Postgrado de la Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo.

Martínez, M. (2019). *Empoderamiento y desempeño docente en dos instituciones educativas particulares del cercado de Lima*. Lima. Universidad Marcelino Champagnat.

Menon, S. T. (1999). *Psychological empowerment: Definition, Measurement, and Validation*. Canadian Journal of Behavioural Science (161-164).

Menon, S. T. (2001). *Employee empowerment: An Integrative Psychological Approach*. Canadian Journal of Behavioural Science, 50 (153-180).

Ministerio de Educación (2004). *IV Evaluación Nacional Estudiantil - 2004; Resultados*. Lima, Perú: MED, Unidad de Medición.

Ministerio de Educación (2012). *Marco de buen desempeño docente*. Lima.

Ministerio de Educación (2016). *Marco de buen desempeño docente: Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. Lima.

Minedu (2020). *Compromisos de desempeño: queremos crecer contigo, mejoremos juntos*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/cdd/familia-educativa.php>

Molina, G. (2006) *Universalismo básico: una nueva política social para América Latina*. Washington: Inter – American Development Bank.

Montenegro, I (2003) *Evaluación del desempeño docente: Fundamentos, modelos e instrumentos*. Bogotá, Colombia

Mullins, L. (2013). *Management and organizational behaviour*. 9th. Ed. London: Prentice Hill

Musitu, G. & Buelga, S. (2004). *Desarrollo Comunitario y Potenciación*. En G. Musitu, J. Herrero, L. Cantera y M. Montenegro (Eds.), *Introducción a la Psicología Comunitaria*, (pp. 167-195). Barcelona: UOC

Organización Mundial de la Salud. (1998). *Promoción de la Salud: Glosario*. Ginebra: WHO.

Peña, A. (2002). *Análisis del instrumento de Evaluación del Desempeño docente, de los centros educativos privados del distrito N°11-02 de Puerto Plata*.

Rappaport, J. (1987). *Terms of empowerment, exemplars of prevention: Toward a theory for community psychology*. *American Journal of Community Psychology*.

Reyes-Gaspirení, D. (2016). *Empoderamiento docente y socioepistemología*. México. Gedisa. Editorial.

Salamon, M. (2000). *Industrial relations: Theory and practice*. 4th. Ed. Prentice Hall. England.

Sánchez, H. y Reyes, C. (2016). *Metodología y diseños en la investigación científica*. (4^a ed.). Lima Editorial Visión Universitaria.

Santa-Cruz (2016). *Empowerment y desempeño docente en la institución educativa Javier Heraud de Trujillo, Perú*. *Rev. Lit y de Inv. Espergesia*, Vol 2, No 1. Trujillo.

Senge, P. et al. (2002). *Las fuentes de la quinta disciplina: escuelas que aprenden*. Colombia. Grupo Editorial Norma.

Shultz, M. (2008). *La influencia de los empleados y sus culturas*. En H. Mary, *Esencia de Marca*. Madrid: Editorial Empresarial.

Spreitzer, G. M. (1995). *Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation*. *Academy of Management Journal*.

Spreitzer, G. M. (2006). *Empowerment*. En S. Rogelberg, *Encyclopedia of Industrial and Organizational Psychology*. Thousand Oaks: Sage.

Tengland, P. (2008). *Empowerment: A conceptual discussion*. *Health Care Analysis*, 16(2), 77-96.

Thomas International Management Systems, Inc. <http://www.thomasus.com/>

Thomas, K. W., & Velthouse, B. A. (1990). *Cognitive elements of empowerment: an interpretative model of intrinsic task motivation*. *Academy of Management Review*, 15. (666-81).

Thompson, N. (2007). *Power and empowerment*. Lyme Regis, Dorset: Russell House Publishing.

Truss, C. Mankin, D. & Kelliher, C. (2012). *Strategic human resource management*. New York. Oxford University Press.

Unesco (2020). *La educación transforma vidas*. Recuperado de <https://es.unesco.org/themes/education#:~:text=La%20UNESCO%20considera%20que%20la,los%20aspectos%20de%20la%20educaci%C3%B3n>.

Universidad César Vallejo (2017). *Código de ética en investigación*. Trujillo. [Citado 18 Abril 2020] Disponible de <https://www.ucv.edu.pe/datafiles/C%C3%93DIGO%20DE%20%C3%89TICA.pdf>

Vaillant, D. (2005). *Formación de Docentes en América Latina; Re-inventando el Modelo Tradicional*. Barcelona: Octaedro.

Valderrama Mendoza, S. y León Mucha, L. (2009). *Técnicas e instrumentos para la obtención de datos en la investigación científica*. Lima: San Marcos E.I.R.L.

Vara-Horna, A. (2015). *Siete pasos para una tesis exitosa. Un método efectivo para las ciencias empresariales*. Lima: Editorial Macro.

Vegas, E. y Petrow, J. (2008). *Raising Student Learning in Latin America; The Challenge for the 21st Century*. Washington, D.C.: The World Bank. <http://siteresources.worldbank.org/INTLAC/Resources/>

Malcolm, J. (2011). *Cómo las TIC pueden ayudar a controlar el cambio climático*. Newsletter: eLAC2015. Recuperado de <https://www.cepal.org/socinfo/noticias/paginas/9/30389/newsletter14.pdf>

ANEXOS

Anexo 1. Instrumento y ficha técnica para medir el Empowerment pedagógico

CUESTIONARIO SOBRE *EMPOWERMENT* PEDAGÓGICO



Ministerio
de Educación

Datos Generales:

I.E. :

Nivel:

Código: EEP-00...

PROPÓSITO: Identificar el nivel de *Empowerment* pedagógico de los docentes de la Institución Educativa de César Abraham Vallejo Mendoza, Huamachuco, 2020.

INSTRUCCIÓN: Marque con un aspa (X) solamente una alternativa que mejor refleje las acciones de empoderamiento en su labor pedagógica. No hay respuestas correctas ni incorrectas. Por lo tanto, SEA LO MÁS SINCERO POSIBLE AL MARCAR TODAS LAS AFIRMACIONES.

EMPOWERMENT PEDAGÓGICO	ESCALA		
	ÍTEMS	Nunca (1)	A veces (2)
Empowerment pedagógico estructural			
1. Dispone con los medios y materiales suficientes para su clase.			
2. Posee los recursos necesarios en el tiempo pertinente.			
3. Tiene información respecto a su situación laboral de parte del Ministerio de educación.			
4. Conoce información relevante, clara y actualizada de su institución educativa.			
5. Cuenta con asesoramiento técnico y pedagógico para el desarrollo de sus clases.			
6. Obtiene un reporte objetivo respecto al acompañamiento pedagógico.			
7. Tiene capacitación de parte del Ministerio de Educación.			
8. Sus metas profesionales coinciden con la misión y visión de su empleador.			
Sub Total			
Empowerment pedagógico psicológico			
9. Conoce bien la historia y costumbres de la institución educativa.			
10. Su nivel o escala profesional es el adecuado para el perfil del empleo.			
11. Cree en sus habilidades profesionales para hacer mejor su labor docente.			
12. Presenta proyectos innovadores en su desempeño docente.			
13. Se identifica con el trabajo que realiza con los estudiantes			
14. Cumple con la programación y otros recursos pedagógicos para perfeccionar su trabajo.			
15. Desarrolla acciones de impacto personal para mejorar sus resultados. De inspiración personal.			

16. Desarrolla acciones de impacto colectivo para mejorar sus resultados. Reuniones colegiadas.			
Sub Total			
Total			

Nota: Elaborado por la autora y basado en el las teorías de Kanter (1993) y Spreitzer (2006)

VALOR DE LAS RESPUESTAS EN LA FICHA DE *EMPOWERMENT* PEDAGÓGICO

RESPUESTA	Valor
1: Siempre	3
2: A veces	2
3: Nunca	1

NIVELES DE LA VARIABLE *EMPOWERMENT* PEDAGÓGICO

NIVELES DE LA VARIABLE	Intervalos
<i>Empowerment</i> alto	39-48
<i>Empowerment</i> medio	27-38
<i>Empowerment</i> bajo	16-26

DIMENSIÓN PREDOMINANTE EN *EMPOWERMENT* PEDAGÓGICO:

Empowerment pedagógico psicológico

RANGO	Nivel
19- 24	<i>Empowerment</i> pedagógico alto
13- 18	<i>Empowerment</i> pedagógico medio
08- 12	<i>Empowerment</i> pedagógico bajo

FICHA TÉCNICA DEL CUESTIONARIO SOBRE EL *EMPOWERMENT* PEDAGÓGICO

Características	Descripción
1.Nombre del instrumento	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación de <i>Empowerment</i> pedagógico (EEP)
2. Autor	<ul style="list-style-type: none"> • Miranda (2020)
4. Adaptación	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Mg. María Soledad Miranda</i>
3. Fecha de elaboración	<ul style="list-style-type: none"> • Julio del 2020.
5. Dimensiones que mide	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Empowerment</i> pedagógico estructural • <i>Empowerment</i> pedagógico psicológico
6. Total de ítems	<ul style="list-style-type: none"> • 16 ítems
7.Tipo de puntuación	<ul style="list-style-type: none"> • ORDINAL
8. Valoración total de la prueba	<ul style="list-style-type: none"> • 48 puntos
9. Baremación o categorías	<ul style="list-style-type: none"> • Bajo (16-26), Medio (27-38) y Alto (39-48).
10.Tipo de administración	<ul style="list-style-type: none"> • Individual
11.Tiempo de administración	<ul style="list-style-type: none"> • 15 minutos máximos.
12. Ámbito de aplicación	<ul style="list-style-type: none"> • Educación: Docentes de EBR.
13. Soporte	<ul style="list-style-type: none"> • Vía electrónica y Whatsapp.
14. Validez	<ul style="list-style-type: none"> • Criterios de expertos: <i>Dr. Juan Espejo Lázaro</i> <i>Dra. Marta Zumarán Chiclayo</i> <i>Dra. Mercedes Alvarez Ávila</i> <i>Dr. Víctor Mauricio Solorzano</i> <i>Dr. Dulio Oseda Gago</i> <i>Dr. Walter J. A. Castro Rodríguez</i>
15. Confiabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Asesor estadístico: <i>Ing. Anthony Santa Cruz</i> Coeficiente Alpha Cronbach: Igual a 0.95

Anexo 2. Instrumento y ficha técnica para medir el desempeño docente

CUESTIONARIO SOBRE DESEMPEÑO DOCENTE



PERÚ

Ministerio
de Educación

Datos Generales:

I.E. :

Nivel:

Código: EDD-00....

PROPÓSITO: Identificar el nivel de desempeño de los docentes en la Institución Educativa César Abraham Vallejo Mendoza, Huamachuco, 2020.

INSTRUCCIÓN: Marque con un aspa (X) solamente una alternativa que mejor refleje las acciones de desempeño pedagógico. No hay respuestas correctas ni incorrectas. Por lo tanto, SEA LO MÁS SINCERO POSIBLE AL MARCAR TODAS LAS AFIRMACIONES.

DESEMPEÑO DOCENTE	ESCALA		
	Nunca (1)	A veces (2)	Siempre (3)
ÍTEMS			
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes			
1. Cuenta con instrumentos de registros sobre las competencias, habilidades y necesidades de los estudiantes.			
2. Cuenta con actas de reuniones y coordinación con padres de familia sobre el desempeño de los estudiantes.			
3. Porta carpeta pedagógica incluyendo las sesiones de aprendizaje.			
4. Elabora proyectos integrales de aprendizaje para el desarrollo de las clases			
5. Participa en las reuniones de trabajo con colegas de la Institución Educativa por área o por nivel.			
Sub Total			
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes			
6. Implementa en el aula (virtual), junto con los estudiantes las normas de convivencia que contribuyen a tener un clima armonioso en aula y la I.E.			
7. Utiliza cartel diversificado de acuerdo al DCN para la elaboración de sus unidades y sesiones de aprendizaje.			
8. Evidencia del uso pedagógico de materiales educativos en clases.			
9. Pone en práctica estrategias innovadoras durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.			
10. Desarrolla proyectos de innovación para la mejora de los aprendizajes.			
11. Elabora instrumentos de evaluación para sistematizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.			
12. Los indicadores de evaluación responden al desarrollo de competencias de los estudiantes.			
13. Entrega de manera oportuna los resultados de aprendizaje.			
Sub Total			
Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad			
14. Participa en las jornadas de planificación y reflexión con la comunidad educativa para lograr los aprendizajes.			
15. Participa de manera activa del diagnóstico, elaboración y actualización del Proyecto Educativo Institucional.			
16. Programa reuniones presenciales o por teléfono con padres de familia.			

17. Cuenta con actas de las reuniones con padres de familia para establecer acuerdos de convivencia y participación a favor de los estudiantes.			
Sub Total			
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente			
18. Se prepara continuamente en las capacitaciones del MINEDU.			
19. Realizan reuniones colegiadas para analizar las dificultades y mejoras en el área o grado en la I.E.			
20. Asiste puntualmente en cada sesión de sus labores y reuniones de la I.E.			
21. Asiste a las reuniones colegiadas y los programadas por la I.E.			
Sub Total			
Total			

Nota: Actualizado por la autora y basado en el marco del buen desempeño docente MINEDU (2015) y otros.

VALOR DE LAS RESPUESTAS EN LA FICHA DE DESEMPEÑO DOCENTE

RESPUESTA	Valor
1: Siempre	3
2: A veces	2
3: Nunca	1

NIVELES DE LA VARIABLE DESEMPEÑO DOCENTE

NIVELES DE LA VARIABLE	Intervalos
Desempeño optimo	50-63
Desempeño regular	36-49
Desempeño deficiente	21-35

DIMENSIÓN PREDOMINANTE EN DESEMPEÑO DOCENTE:

Enseñanza para el aprendizaje

RANGO	Nivel
19 – 21	Desempeño optimo
13– 18	Desempeño regular
07 – 12	Desempeño deficiente

FICHA TÉCNICA DEL CUESTIONARIO SOBRE EL DESEMPEÑO DOCENTE

Características	Descripción
1.Nombre del instrumento	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación de Desempeño Docente (EDD)
2. Autor	<ul style="list-style-type: none"> • MINEDU (2015)
4. Adaptación	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Mg. María Soledad Miranda</i>
3. Fecha de elaboración	<ul style="list-style-type: none"> • Julio del 2020.
5. Dimensiones que mide	<p>Preparación para el aprendizaje Enseñanza para el aprendizaje. Participación en la gestión de la I.E. Desarrollo de la profesionalidad.</p>
6. Total de ítems	<ul style="list-style-type: none"> • 21 ítems
7.Tipo de puntuación	<ul style="list-style-type: none"> • ORDINAL
8. Valoración total de la prueba	<ul style="list-style-type: none"> • 63 puntos
9. Baremación o categorías	<ul style="list-style-type: none"> • Deficiente (21-35), Regular (36-49) y Óptimo (50-63).
10.Tipo de administración	<ul style="list-style-type: none"> • Individual
11.Tiempo de administración	<ul style="list-style-type: none"> • 15 minutos máximos.
12. Ámbito de aplicación	<ul style="list-style-type: none"> • Educación: Docentes de EBR.
13. Soporte	<ul style="list-style-type: none"> • Vía electrónica y Whatsapp
14. Validez	<ul style="list-style-type: none"> • Criterios de expertos: <i>Dr. Juan Espejo Lázaro</i> <i>Dra. Marta Zumarán Chiclayo</i> <i>Dra. Mercedes Alvarez Ávila</i> <i>Dr. Víctor Mauricio Solorzano</i> <i>Dr. Dulio Oседа Gago</i> <i>Dr. Walter J. A. Castro Rodríguez</i>
15. Confiabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Asesor estadístico: <i>Ing. Anthony Santa Cruz</i> Coeficiente Alpha Cronbach: Igual a 0.897

Anexo 2. Validez

Fichas de Validación de expertos del Cuestionario Empowerment pedagógico

Observaciones (precisar si hay suficiencia): **Cuestionario Empowerment pedagógico**

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

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. (a) JUAN CARLOS ESPEJO LÁZARO DNI: 19079694

Especialidad del validador: Docente y Psicólogo/Docente universitario/ Director de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 Trujillo Sur Este

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto técnico 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

Trujillo, 25 de julio de 2020

Firma del Experto Informante.

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____ **SI ES SUFICIENTE EL INSTRUMENTO QUE MIDE DESEMPEÑO DOCENTE** _____

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

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. (a) Zumarán Chiclayo Martha Cristina DNI: 18140593

Código Orcid: 0000-0002-4373-0404 Especialidad del validador: Matemática

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto técnico 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

Trujillo, 20 de julio de 2020

.....
Dra. Martha Cristina Zumarán Chiclayo

*Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los ítems planteados son suficientes para medir las dimensiones

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr (a)DULIO OSEDA GAGO..... DNI:..... 20044737.....

Código Orcid:... 0000-0002-3136-6094..... Especialidad del validador:...Metodólogo.....

...Trujillo de junio del 2020

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.

Observaciones (precisar si hay suficiencia): CUESTIONARIO EMPOWERMENT PEDAGÓGICO



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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr (a) Mercedes del Rosario Álvarez Avila DNI: 17885210

Código Orcid: 0000-0001-8132-8021

Especialidad del validador: Educación Primaria

Trujillo, 20 de julio de 2020

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.

Observaciones (precisar si hay suficiencia): HAY SUFICIENCIA EN EL CUESTIONARIO **EMPOWERMENT PEDAGÓGICO**

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. Víctor Mauricio Solorzano DNI: 18829436

Código Orcid: 0000 – 0001 – 6811 – 7908 Especialidad del validador: Educación primaria

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

Trujillo, 20 de julio de 2020

Firma del Experto Informante.

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *En el Cuestionario **Empowerment pedagógico** creado por la Mg. María Soledad Miranda Gerónimo se observa suficiente pertinencia y relevancia entre la variable, dimensiones e ítems. Así como la claridad de los enunciados (17 ítems) aplicables en docentes de EBR. Sin embargo, se recomienda realizar la confiabilidad para determinar la coherencia interna del instrumento. ¡Felicitaciones!*

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. Castro Rodríguez, Walter José Alejandro

DNI N°: 18180511

Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6823-2620>

Especialidad del validador: MA. Gestión de Recursos Humanos

Correo electrónico: wjacastro@hotmail.com

Cuenta Skype/Zoom/WhatsApp: Walter/Walter/942304153

Trujillo, 26 de julio de 2020

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

Dr. Walter J. A. Castro Rodríguez
DOCTOR EN EDUCACIÓN
CPPe N° 254392

Fichas de Validación de expertos del Cuestionario Desempeño docente

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI ES SUFICIENTE EL INSTRUMENTO QUE MIDE EMPOWERMENT PEDAGÓGICO

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. (a) Zumarán Chiclayo Martha Cristina DNI: 18140593

Código Orcid: 0000-0002-4373-0404 Especialidad del validador: Matemática

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto técnico 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

Trujillo, 20 de julio de 2020

Dra. Martha Cristina Zumarán Chiclayo

Observaciones (precisar si hay suficiencia): **Desempeño docente**

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. (a) JUAN CARLOS ESPEJO LÁZARO DNI: 19079694

Especialidad del validador: Docente y Psicólogo/Docente universitario/ Director de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 Trujillo Sur Este

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto técnico 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

Trujillo, 20 de julio de 2020

Firma del Experto Informante.

Observaciones (precisar si hay suficiencia): ___ Los ítems planteados son suficientes para medir las dimensiones _____

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr (a)DULIO OSEDA GAGO..... **DNI:**..... 20044737.....

Código Orcid:... 0000-0002-3136-6094..... **Especialidad del validador:**...Metodólogo.....

...Trujillo de junio del 2020

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.

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____ CUESTIONARIO DESEMPEÑO DOCENTE _____

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

Apellidos y nombres del juez validador. D^a (a) Mercedes del Rosario Alvarez Avila **DNI:** 17885210

Código Orcid: 0000-0001-8132-8021 **Especialidad del validador:** Educación Primaria

Trujillo, 20 de julio de 2020

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.

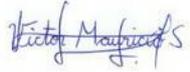
Observaciones (precisar si hay suficiencia): HAY SUFICIENCIA EN EL CUESTIONARIO DESEMPEÑO DOCENTE

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

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Víctor Mauricio Solorzano **DNI:** 18829436

Código Orcid: 0000 – 0001 – 6811 – 7908 **Especialidad del validador:** Educación Primaria

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.



Trujillo, 20 de julio de 2020

Firma del Experto Informante.

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *En el Cuestionario de Desempeño docente adaptado por la Mg. María Soledad Miranda Gerónimo se observa suficiente pertinencia y relevancia entre la variable, dimensiones e ítems. Así como la actualización y claridad de los enunciados (21 ítems) aplicables en docentes de EBR. Sin embargo, se recomienda realizar la confiabilidad para determinar la coherencia interna del instrumento. ¡Felicitaciones!*

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

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Castro Rodríguez, Walter José Alejandro **DNI N°:** 18180511

Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6823-2620>

Especialidad del validador: MA. Gestión de Recursos Humanos

Correo electrónico: wjcastro@hotmail.com

Cuenta Skype/Zoom/WhatsApp: Walter/Walter/942304153

Trujillo, 26 de julio de 2020

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.



Dr. Walter J. A. Castro Rodríguez
DOCTOR EN EDUCACIÓN
CPPe N° 254392

Validez de Aiken del Cuestionario Empowerment Pedagógico

Validéz de Aiken		PERTINENCIA DE ÍTEMS DEL CUESTIONARIO EMPOWERMENT PEDAGÓGICO								
Dimensiones	Ítem	EXPERTO 1	EXPERTO 2	EXPERTO 3	EXPERTO 4	EXPERTO 5	EXPERTO 6	Total (S) Sumatoria de acuerdo	V. Aiken S/ (n (c-1))	Validéz por ESCALAS
DIMENSIÓN 1: Empowerment pedagógico estructural	Dispone con los medios y materiales suficientes para su clase	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Posee los recursos necesarios en el tiempo pertinente.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Tiene información respecto a su situación laboral de parte del Ministerio de educación.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Conoce información relevante, clara y actualizada de su institución educativa.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Cuenta con asesoramiento técnico y pedagógico para el desarrollo de sus clases.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Obtiene un reporte objetivo respecto al acompañamiento pedagógico.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Tiene capacitación de parte del Ministerio de Educación.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Sus metas profesionales coinciden con la misión y visión de su empleador.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
DIMENSIÓN 2: Empowerment pedagógico psicológico	Conoce bien la historia y costumbres de la institución educativa.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Su nivel o escala profesional es el adecuado para el perfil del empleo.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Cree en sus habilidades profesionales para hacer mejor su labor docente.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Presenta proyectos innovadores en su desempeño docente.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Se identifica con el trabajo que realiza con los estudiantes.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Cumple con la programación y otros recursos pedagógicos para perfeccionar su trabajo.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Desarrolla acciones de impacto personal para mejorar sus resultados. De inspiración personal.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Desarrolla acciones de impacto colectivo para mejorar sus resultados. Reuniones colegiadas.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
Total: Validéz del instrumento ó índice general		1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte

Validéz de Aiken										
RELEVANCIA DE ITEMS DEL CUESTIONARIO EMPOWERMENT PEDAGÓGICO										
Dimensiones	Ítem	EXPERTO 1	EXPERTO 2	EXPERTO 3	EXPERTO 4	EXPERTO 5	EXPERTO 6	Total (S) Sumatoria de acuerdo	V. Aiken S/ (n (c-1))	Validéz por ítems ESCALAS
DIMENSIÓN 1: Empowerment pedagógico estructural	Dispone con los medios y materiales suficientes para su clase	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Posee los recursos necesarios en el tiempo pertinente.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Tiene información respecto a su situación laboral de parte del Ministerio de educación.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Conoce información relevante, clara y actualizada de su institución educativa.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Cuenta con asesoramiento técnico y pedagógico para el desarrollo de sus clases.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Obtiene un reporte objetivo respecto al acompañamiento pedagógico.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Tiene capacitación de parte del Ministerio de Educación.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Sus metas profesionales coinciden con la misión y visión de su empleador.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
DIMENSIÓN 2: Empowerment pedagógico psicológico	Conoce bien la historia y costumbres de la institución educativa.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Su nivel o escala profesional es el adecuado para el perfil del empleo.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Cree en sus habilidades profesionales para hacer mejor su labor docente.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Presenta proyectos innovadores en su desempeño docente.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Se identifica con el trabajo que realiza con los estudiantes.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Cumple con la programación y otros recursos pedagógicos para perfeccionar su trabajo.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Desarrolla acciones de impacto personal para mejorar sus resultados. De inspiración personal.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Desarrolla acciones de impacto colectivo para mejorar sus resultados. Reuniones colegiadas	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
Total: Validéz del instrumento ó índice general		1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte

Validéz de Aiken										
CLARIDAD DE ITEMS DEL CUESTIONARIO EMPOWERMENT PEDAGÓGICO										
Dimensiones	Ítem	EXPERTO 1	EXPERTO 2	EXPERTO 3	EXPERTO 4	EXPERTO 5	EXPERTO 6	Total (S) Sumatoria de acuerdo	V. Aiken S/ (n (c-1))	Validéz por ítems ESCALAS
DIMENSIÓN 1: Empowerment pedagógico estructural	Dispone con los medios y materiales suficientes para su clase	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Posee los recursos necesarios en el tiempo pertinente.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Tiene información respecto a su situación laboral de parte del Ministerio de educación.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Conoce información relevante, clara y actualizada de su institución educativa.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Cuenta con asesoramiento técnico y pedagógico para el desarrollo de sus clases.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Obtiene un reporte objetivo respecto al acompañamiento pedagógico.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Tiene capacitación de parte del Ministerio de Educación.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Sus metas profesionales coinciden con la misión y visión de su empleador.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
DIMENSIÓN 2: Empowerment pedagógico psicológico	Conoce bien la historia y costumbres de la institución educativa.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Su nivel o escala profesional es el adecuado para el perfil del empleo.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Cree en sus habilidades profesionales para hacer mejor su labor docente.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Presenta proyectos innovadores en su desempeño docente.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Se identifica con el trabajo que realiza con los estudiantes.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Cumple con la programación y otros recursos pedagógicos para perfeccionar su trabajo.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Desarrolla acciones de impacto personal para mejorar sus resultados. De inspiración personal.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Desarrolla acciones de impacto colectivo para mejorar sus resultados. Reuniones colegiadas.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
Total: Validéz del instrumento ó índice general		1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte

Validez de Aiken del Cuestionario Desempeño Docente

Validez de Aiken		PERTINENCIA DE ITEMS DEL CUESTIONARIO DESEMPEÑO DOCENTE								
Dimensiones	Ítem	EXPERTO 1	EXPERTO 2	EXPERTO 3	EXPERTO 4	EXPERTO 5	EXPERTO 6	Total (S) Sumatoria de acuerdo	V. Aiken S/ (n (c-1))	Validez por ESCALAS
DIMENSIÓN 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	Cuenta con instrumentos de registros sobre las competencias, habilidades y necesidades de los estudiantes.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Cuenta con actas de reuniones y coordinación con padres de familia sobre el desempeño de los estudiantes.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Porta carpeta pedagógica incluyendo las sesiones de aprendizaje.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Elabora proyectos integrales de aprendizaje para el desarrollo de las clases.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Participa en las reuniones de trabajo con colegas de la Institución Educativa por área o por nivel.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
DIMENSIÓN 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Implementa en el aula (virtual), junto con los estudiantes las normas de convivencia que contribuyen a tener un clima	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Utiliza cartel diversificado de acuerdo al DCN para la elaboración de sus unidades y sesiones de aprendizaje.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Evidencia del uso pedagógico de materiales educativos en clases.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Pone en práctica estrategias innovadoras durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Desarrolla proyectos de innovación para la mejora de los aprendizajes.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Elabora instrumentos de evaluación para sistematizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Los indicadores de evaluación responden al desarrollo de competencias de los estudiantes.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Entrega de manera oportuna los resultados de aprendizaje.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
DIMENSIÓN 3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	Participa en las jornadas de planificación y reflexión con la comunidad educativa para lograr los aprendizajes.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Participa de manera activa del diagnóstico, elaboración y actualización del Proyecto Educativo Institucional.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Programa reuniones presenciales o por teléfono con padres de familia.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Cuenta con actas de las reuniones con padres de familia para establecer acuerdos de convivencia y participación a	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
DIMENSIÓN 4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	Se prepara continuamente en las capacitaciones del MINEDU.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Realizan reuniones colegiadas para analizar las dificultades y mejoras en el área o grado en la I.E.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Asiste puntualmente en cada sesión de sus labores y reuniones de la I.E.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Asiste a las reuniones colegiadas y los programadas por la I.E.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
Total: Validez del instrumento ó índice general		1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte

Validéz de Aiken										
RELEVANCIA DE ITEMS DEL CUESTIONARIO DESEMPEÑO DOCENTE										
Dimensiones	Ítem	EXPERTO 1	EXPERTO 2	EXPERTO 3	EXPERTO 4	EXPERTO 5	EXPERTO 6	Total (S) Sumatoria de acuerdo	V. Aiken S/ (n (c-1))	Validéz por ítems ESCALAS
DIMENSIÓN 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	Cuenta con instrumentos de registros sobre las competencias, habilidades y necesidades de los estudiantes.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Cuenta con actas de reuniones y coordinación con padres de familia sobre el desempeño de los estudiantes.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Porta carpeta pedagógica incluyendo las sesiones de aprendizaje.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Elabora proyectos integrales de aprendizaje para el desarrollo de las clases.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Participa en las reuniones de trabajo con colegas de la Institución Educativa por área o por nivel.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
DIMENSIÓN 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Implementa en el aula (virtual), junto con los estudiantes las normas de convivencia que contribuyen a tener un clima.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Utiliza cartel diversificado de acuerdo al DCN para la elaboración de sus unidades y sesiones de aprendizaje.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Evidencia del uso pedagógico de materiales educativos en clases.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Pone en práctica estrategias innovadoras durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Desarrolla proyectos de innovación para la mejora de los aprendizajes.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Elabora instrumentos de evaluación para sistematizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Los indicadores de evaluación responden al desarrollo de competencias de los estudiantes.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Entrega de manera oportuna los resultados de aprendizaje.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
DIMENSIÓN 3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	Participa en las jornadas de planificación y reflexión con la comunidad educativa para lograr los aprendizajes.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Participa de manera activa del diagnóstico, elaboración y actualización del Proyecto Educativo Institucional.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Programa reuniones presenciales o por teléfono con padres de familia.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Cuenta con actas de las reuniones con padres de familia para establecer acuerdos de convivencia y participación a	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
DIMENSIÓN 4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	Se prepara continuamente en las capacitaciones del MINEDU.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Realizan reuniones colegiadas para analizar las dificultades y mejoras en el área o grado en la I.E.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Asiste puntualmente en cada sesión de sus labores y reuniones de la I.E.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Asiste a las reuniones colegiadas y los programadas por la I.E.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
Total: Validéz del instrumento ó índice general		1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte

Validéz de Aiken										
CLARIDAD DE ÍTEMS DEL CUESTIONARIO DESEMPEÑO DOCENTE										
Dimensiones	Ítem	EXPERTO 1	EXPERTO 2	EXPERTO 3	EXPERTO 4	EXPERTO 5	EXPERTO 6	Total (S) Sumatoria de acuerdo	V. Aiken S/ (n (c-1))	Validéz por ítems ESCALAS
DIMENSIÓN 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	Cuenta con instrumentos de registros sobre las competencias, habilidades y necesidades de los estudiantes.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Cuenta con actas de reuniones y coordinación con padres de familia sobre el desempeño de los estudiantes.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Porta carpeta pedagógica incluyendo las sesiones de aprendizaje.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Elabora proyectos integrales de aprendizaje para el desarrollo de las clases.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Participa en las reuniones de trabajo con colegas de la Institución Educativa por área o por nivel.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
DIMENSIÓN 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Implementa en el aula (virtual), junto con los estudiantes las normas de convivencia que contribuyen a tener un clima.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Utiliza cartel diversificado de acuerdo al DCN para la elaboración de sus unidades y sesiones de aprendizaje.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Evidencia del uso pedagógico de materiales educativos en clases.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Pone en práctica estrategias innovadoras durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Desarrolla proyectos de innovación para la mejora de los aprendizajes.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Elabora instrumentos de evaluación para sistematizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Los indicadores de evaluación responden al desarrollo de competencias de los estudiantes.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Entrega de manera oportuna los resultados de aprendizaje.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
DIMENSIÓN 3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	Participa en las jornadas de planificación y reflexión con la comunidad educativa para lograr los aprendizajes.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Participa de manera activa del diagnóstico, elaboración y actualización del Proyecto Educativo Institucional.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Programa reuniones presenciales o por teléfono con padres de familia.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Cuenta con actas de las reuniones con padres de familia para establecer acuerdos de convivencia y participación.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
DIMENSIÓN 4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	Se prepara continuamente en las capacitaciones del MINEDU.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Realizan reuniones colegiadas para analizar las dificultades y mejoras en el área o grado en la I.E.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Asiste puntualmente en cada sesión de sus labores y reuniones de la I.E.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
	Asiste a las reuniones colegiadas y los programadas por la I.E.	1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte
Total: Validéz del instrumento ó índice general		1	1	1	1	1	1	6	1.00	Validez fuerte

Anexo 3. Confiabilidad

Confiabilidad Alfa de Cronbach del Cuestionario *Empowerment* Pedagógico

CERTIFICADO DEL ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD DEL Cuestionario sobre *Empowerment* pedagógico

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach Fiabilidad	Nº de elementos
,95	16

Estadísticas de Total/elemento

	Media de escala	Varianza de escala	Correlación total	Alfa de Cronbach
ITEM00001	37,5500	109,734	-,266	,964
ITEM00002	36,9500	100,155	,391	,953
ITEM00003	37,2000	89,642	,938	,943
ITEM00004	37,2500	90,303	,907	,944
ITEM00005	37,4000	93,095	,777	,946
ITEM00006	37,5000	88,579	,871	,944
ITEM00007	37,2000	97,747	,676	,949
ITEM00008	37,3000	91,589	,725	,947
ITEM00009	37,0500	93,945	,706	,948
ITEM00010	37,3000	93,274	,793	,946
ITEM00011	37,0000	99,158	,533	,950
ITEM00012	37,0500	95,208	,764	,947
ITEM00013	37,2500	92,618	,822	,945
ITEM00014	37,2500	90,829	,810	,945
ITEM00015	37,1500	92,766	,868	,945
ITEM00016	37,1500	91,292	,891	,944

Análisis e de la confiabilidad:

La fiabilidad del cuestionario con que se medirá el nivel de *Empowerment* pedagógico de los docentes de la Institución Educativa César Abraham Vallejo Mendoza, Huamachuco, 2020 se determina mediante la consistencia interna de los ítems formulados para medir la variable. Es decir, el método de valoración coeficiente Alfa de Cronbach aplicado a una muestra piloto de 20 docentes con características similares a la muestra de investigación detecta si algún ítem tiene mayor o menor error de medida. Sin embargo, el resultado total obtuvo un coeficiente de confiabilidad de $\alpha = 0.95$, lo que permite inferir que el instrumento a utilizar es **SIGNIFICATIVAMENTE CONFIABLE**.

Confiabilidad Alfa de Cronbach del Cuestionario Desempeño Docente

CERTIFICADO DEL ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD DEL

Cuestionario sobre Desempeño docente

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach Fiabilidad	N de elementos
,897	21

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala	Varianza de escala	Correlación total	Alfa de Cronbach
ITEM00001	43,7500	62,724	-,205	,903
ITEM00002	41,8500	59,397	,481	,895
ITEM00003	42,0000	57,684	,577	,892
ITEM00004	43,1000	54,621	,599	,890
ITEM00005	42,2000	56,379	,478	,893
ITEM00006	41,9500	57,208	,450	,894
ITEM00007	42,0500	57,524	,565	,892
ITEM00008	42,1500	55,292	,595	,890
ITEM00009	43,5500	57,839	,604	,892
ITEM00010	43,2000	58,168	,430	,894
ITEM00011	42,1500	54,345	,617	,889
ITEM00012	42,6000	50,884	,882	,880
ITEM00013	42,8000	53,853	,598	,890
ITEM00014	43,0000	50,316	,768	,884
ITEM00015	42,8000	58,379	,402	,895
ITEM00016	42,2000	62,484	-,120	,905
ITEM00017	42,9000	58,411	,247	,900
ITEM00018	43,2000	58,168	,430	,894
ITEM00019	42,1500	54,345	,617	,889
ITEM00020	42,6000	50,884	,882	,880
ITEM00021	42,8000	53,853	,598	,890

Análisis de la confiabilidad:

La fiabilidad del cuestionario con que se medirá el desempeño de los docentes en la Institución Educativa César Abraham Vallejo Mendoza, Huamachuco, 2020, se determina mediante la consistencia interna de los ítems formulados para medir dicha variable. Es decir, el método de valoración coeficiente Alfa de Cronbach aplicado a una muestra piloto de 20 docentes con características similares a la muestra de investigación detecta si algún ítem tiene mayor o menor error de medida. Sin embargo, el resultado total obtuvo un coeficiente de confiabilidad de $\alpha = 0.897$, lo que permite inferir que el instrumento a utilizar es **SIGNIFICATIVAMENTE CONFIABLE**.

Anexo 4. Matriz de operacionalización de variables

Tabla 1

Variable independiente	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
<i>Empowerment pedagógico</i>	El <i>Empowerment</i> pedagógico se puede definir como facultad más amplia de libertad, autonomía y autocontrol del empleado en su trabajo, y responsabilidad en tomar decisiones. Sin embargo, es necesario verlo como una práctica flexible y elástica de ejercer y otorgar (Mullins, 2013).	El <i>Empowerment</i> pedagógico está compuesto por dos vertientes. La primera es el <i>Empowerment</i> estructural y la segunda es el <i>Empowerment</i> psicológico (Kanter, 1993; Spreitzer, 2006). Esta variable será medida por un cuestionario aplicado a los docentes de la institución educativa.	Estructural	Acceso a los recursos. Acceso a la información Acceso al apoyo Oportunidad para aprender y desarrollarse	Ordinal
			Psicológico	Posee significado laboral. Desarrolla competencia profesional. Posee autodeterminación. Genera un impacto personal y organizacional.	

Fuente: La variable de Mullins (2013) y las dimensiones del *Empowerment* pedagógico vienen de Kanter (1993) y Spreitzer (2006).

Tabla 2

Variable dependiente	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Desempeño docente	Es el conjunto de competencias que deben ser desarrollados por los docentes en las etapas de su carrera o desarrollo profesional y con la firme intención de alcanzar el aprendizaje de todos sus estudiantes (MINEDU, 2012).	Se le concibe como la actuación del docente en el cumplimiento de sus funciones como profesionales de la educación en la preparación para el aprendizaje, la enseñanza para el aprendizaje, participación en la gestión y su desarrollo profesional (Minedu, 2012). Estos aspectos categóricos del desempeño docente se medirán mediante un cuestionario aplicado a los docentes de la institución educativa pública.	Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	Planifica y ejecuta la planificación en base a las características de sus estudiantes. Domina y desarrolla los contenidos curriculares y material didáctico para el aprendizaje en base a proyectos.	Ordinal
			Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Crea un clima propicio y diversificado para el aprendizaje. Domina los contenidos disciplinares para la enseñanza. Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo a los objetivos previstos.	
			Participación en la gestión articulada a la comunidad	Participa democrática, crítica y de manera colaborativa en la gestión de la escuela y proyecto educativo. Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias y la comunidad.	
			Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	Reflexiona su práctica y experiencia institucional de modo individual y colectivo. Ejerce su profesión desde una ética de respeto y colaboración colegiada.	

Fuente: La variable y los dominios del desempeño docente vienen de Minedu (2012).

Anexo 5. Constancia de aplicación de instrumento



"Yo hago lo que tú no puedes, tú haces lo que yo no puedo y juntos estamos haciendo educación de calidad"

CONSTANCIA

El Director de la I.E. N° 80129 "Cesar A. Vallejo Mendoza" de Huamachuco,

HACE CONSTAR:

Que la profesora María Soledad Miranda Gerónimo identificada con DNI. 41410336, estudiante de la escuela de Posgrado en educación de la universidad César Vallejo de Trujillo a realizado en esta institución educativa el desarrolló del trabajo de investigación de su Tesis denominada: "Influencia del Empowerment en el Desempeño docente, Huamachuco, 2020"

Tales como:

- Aplicación de los instrumentos de recolección de datos sobre Empowerment y Desempeño docente.

Se expide la presente solicitud a la interesada para los fines convenientes.

Huamachuco, 27 de diciembre del 2020



PEDRO B. CONTRERAS BURGOS

Director

Anexo 6. Matriz de datos

Variable Independiente: EMPOWERMENT PEDAGÓGICO																			
N° Encuesta	Empowerment estructural								D1	Empowerment psicológico								D2	TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	8		9	10	11	12	13	14	15	16		
1	3	3	2	3	2	1	1	2	17	2	2	2	2	2	2	2	2	16	33
2	2	3	2	3	3	2	3	3	21	3	2	3	3	3	3	3	2	22	43
3	3	2	2	2	2	2	3	2	18	2	2	3	3	2	3	3	2	20	38
4	2	3	2	3	3	2	2	2	19	2	3	3	3	2	3	3	3	22	41
5	3	3	2	3	3	3	3	3	23	3	2	3	3	3	3	3	2	22	45
6	2	1	2	2	2	2	2	2	15	2	1	2	2	2	1	2	2	14	29
7	2	1	2	2	2	2	2	2	15	2	2	2	3	2	2	2	3	18	33
8	3	2	3	2	2	2	2	3	19	3	2	3	2	3	3	3	2	21	40
9	3	2	2	3	2	3	3	2	20	3	2	3	3	3	3	3	3	23	43
10	2	2	2	3	2	2	2	3	18	2	2	3	2	2	2	3	2	18	36
11	3	2	3	3	3	3	3	3	23	3	2	3	3	3	3	3	2	22	45
12	2	3	3	3	2	3	2	2	20	3	2	3	3	3	2	3	3	22	42
13	2	3	3	3	3	3	3	3	23	3	3	3	2	3	3	3	2	22	45
14	2	3	2	3	2	1	2	3	18	2	2	2	3	2	2	2	2	17	35
15	1	2	3	3	3	3	3	2	20	2	2	2	2	2	2	2	2	16	36
16	3	3	2	3	3	2	3	3	22	2	2	3	3	2	2	3	2	19	41
17	3	3	3	2	2	2	2	2	19	2	2	2	2	2	2	2	2	16	35
18	3	3	2	3	3	3	3	2	22	2	2	2	2	2	2	2	2	16	38
19	1	2	2	2	2	2	2	2	15	2	2	2	2	2	2	2	2	16	31
20	3	2	3	2	3	2	2	2	19	3	2	2	3	3	2	2	3	20	39
21	1	3	2	3	3	3	3	3	21	3	3	3	3	3	3	3	2	23	44
22	3	3	3	3	2	3	3	2	22	3	3	3	3	3	3	3	2	23	45
23	3	3	2	2	3	2	3	2	20	3	2	1	2	3	2	2	2	17	37
24	3	2	3	3	2	3	2	3	21	3	3	3	2	3	3	3	2	22	43
25	2	2	3	2	2	2	2	2	17	2	3	3	3	2	3	3	3	22	39
26	2	2	2	3	2	2	2	2	17	2	2	2	2	3	2	2	2	17	34
27	3	2	3	2	3	2	2	2	19	2	2	3	3	2	2	3	3	20	39
28	2	3	2	2	3	2	3	2	19	2	3	2	3	3	3	2	3	21	40
29	3	3	3	2	3	2	3	1	20	3	2	3	3	3	3	3	3	23	43
30	3	3	2	3	2	3	2	1	19	3	2	3	2	3	2	3	2	20	39
31	2	3	2	3	2	1	1	2	16	2	2	2	2	2	2	2	2	16	32
32	3	3	2	3	3	3	3	3	23	3	3	3	3	3	3	3	3	24	47
33	2	2	3	2	2	2	3	2	18	2	3	3	3	2	3	3	2	21	39
34	2	3	2	3	3	2	2	2	19	2	2	3	3	3	3	3	2	21	40
35	3	3	3	3	3	2	3	1	21	3	3	3	3	3	3	3	3	24	45
36	2	1	3	2	2	2	2	2	16	2	1	2	2	2	1	2	2	14	30
37	3	1	2	2	2	2	2	2	16	2	2	2	3	3	2	2	3	19	35
38	1	2	2	2	2	2	2	3	16	3	3	3	2	3	3	3	2	22	38
39	1	2	3	3	2	3	3	2	19	3	3	3	3	3	3	3	3	24	43
40	2	2	2	3	2	2	2	3	18	2	2	3	2	2	2	3	2	18	36
41	3	2	3	2	3	3	3	3	22	3	2	3	3	3	3	3	3	23	45
42	3	3	2	3	2	3	2	2	20	3	2	3	3	3	2	3	3	22	42
43	3	2	3	3	3	3	3	3	23	3	3	3	2	3	3	3	2	22	45
44	1	3	3	3	2	1	2	1	16	2	2	2	3	2	2	2	3	18	34
45	3	2	2	3	3	3	3	2	21	2	2	2	2	2	2	2	2	16	37
46	3	3	2	3	3	2	3	3	22	2	2	3	3	2	2	3	2	19	41
47	1	3	2	2	2	2	2	2	16	2	2	2	2	2	2	2	2	16	32
48	3	3	3	3	3	3	3	2	23	2	2	2	2	2	2	2	2	16	39
49	1	2	2	2	2	2	2	2	15	2	2	2	2	2	2	2	2	16	31
50	3	2	3	2	3	2	2	2	19	3	2	2	3	3	2	2	3	20	39
51	2	3	2	3	2	3	3	3	21	3	3	3	3	3	3	3	2	23	44
52	2	3	3	3	3	3	3	3	23	3	2	3	3	3	3	3	3	23	46
53	3	3	2	2	3	2	3	3	21	3	2	1	2	3	2	2	2	17	38
54	3	2	3	3	2	3	2	1	19	3	3	3	2	3	3	3	2	22	41
55	2	2	3	2	2	2	2	3	18	2	3	3	3	2	3	2	2	20	38
56	2	2	2	3	2	2	2	2	17	2	2	2	2	2	2	2	2	16	33
57	3	2	3	2	3	2	2	2	19	2	2	3	3	2	2	3	3	20	39
58	2	3	3	2	3	2	3	2	20	2	3	2	3	2	3	2	3	20	40
59	3	2	2	2	3	2	3	3	20	3	3	3	3	3	3	3	2	23	43
60	2	3	2	3	2	3	2	1	18	3	2	3	3	2	3	2	2	20	38
61	3	3	3	3	2	1	1	2	18	2	2	2	2	3	2	2	2	17	35
Valor	145	149	149	158	150	139	147	137		150	138	156	156	155	148	157	142		39

Variable dependiente: DESEMPEÑO DOCENTE																						
N° Encuesta	Preparación para aprendizaje					Enseñanza para aprendizaje								Participación en gestión				Profesión e identidad				VALOR
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	
1	3	3	2	2	2	2	2	3	2	1	2	1	3	1	1	3	3	3	2	3	2	46
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	60
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	54
4	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	51
5	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	58
6	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	2	3	50
7	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	3	1	2	2	2	2	2	2	2	40
8	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3	52
9	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	52
10	3	2	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	46
11	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	57
12	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2	1	2	3	3	3	2	3	3	52
13	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	52
14	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	3	1	3	2	2	3	3	3	3	52
15	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	52
16	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	51
17	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	42
18	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	57
19	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2	52
20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	44
21	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	61
22	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	1	3	3	3	3	3	2	3	56
23	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	1	2	3	2	3	3	3	3	55
24	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	2	2	1	3	3	2	2	1	2	2	48
25	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	2	3	1	2	3	2	3	2	3	3	53
26	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	40
27	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	3	53
28	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2	3	3	55
29	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3	3	56
30	3	3	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	1	3	3	2	3	2	2	2	51
31	3	3	2	3	2	2	2	3	2	1	2	1	3	1	1	3	2	3	3	3	3	48
32	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	61
33	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	54
34	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	50
35	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	60
36	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	49
37	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	3	1	2	2	2	2	2	2	2	40
38	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	53
39	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	3	3	51
40	3	2	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	46
41	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	58
42	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2	1	2	3	2	3	2	3	3	51
43	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2	3	3	51
44	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	3	1	3	2	2	3	3	2	3	51
45	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2	53
46	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	2	3	2	2	3	3	3	50
47	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	42
48	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	58
49	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	50
50	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	44
51	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	61
52	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	1	3	3	3	3	3	3	3	57
53	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	1	2	2	2	3	3	3	3	54
54	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	2	2	1	3	3	2	2	1	2	2	48
55	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	2	3	1	2	3	2	3	2	3	3	53
56	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	41
57	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	3	53
58	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	54
59	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	58
60	3	3	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	1	2	3	2	3	2	2	2	50
61	3	3	2	2	2	2	2	3	2	1	2	1	3	2	1	3	3	3	3	3	3	49
Valor	161	165	163	156	152	156	146	155	144	141	144	134	148	118	137	154	141	161	148	160	162	52



I. DATOS INFORMATIVOS:

1. Título:

EL PODER DE LA PREPARACIÓN

2. Usuarios:

Docentes de la I.E.

3. Duración:

Inicio: Marzo del 2021.

Término: Diciembre del 2021.

4. Responsables:

Director de la I.E.

Coordinador de TOE de la I.E.

Mg. Miranda Gerónimo, María Soledad

II. INTRODUCCIÓN:

El *empowerment* pedagógico se define como la facultad más amplia de libertad, autonomía y autocontrol del docente en su trabajo, y responsabilidad en tomar decisiones. Sin embargo, es necesario verlo como una práctica flexible y elástica de ejercer (Mullins, 2013). Se divide en dos dimensiones principales tomando como referencia las teorías de Kanter (1993) y Menon (2001) el *Empowerment* pedagógico se compone en dos aspectos dimensionales importantes: Uno es el *Empowerment* pedagógico estructural y otra el *Empowerment* pedagógico psicológico.

Las ventajas de su aplicación en las organizaciones educativas en particular, es que mejoran la delegación del trabajo, el trabajo en equipo, el compromiso y la sinergia que debe generarse en una institución educativa. El *empowerment* mejora el rendimiento en los empleados de tres maneras: Los docentes con autonomía y provistos de información rinden mejor que otros empleados, docentes con libertad de trabajo constituye un beneficio intrínseco de inversión en el capital humano y se reduce el costo asociado con la gestión de personal porque se eximen los esfuerzos de control en la supervisión, monitoreo, seguimiento o acompañamiento del desempeño docente como parte de la gestión pedagógica. En este

sentido, los profesores de escala más alta deben ostentar de mayor libertad para actuar en su tarea pedagógica. El *empowerment* beneficia tanto a la plana directiva como al personal docente y mejora el uso eficiente del tiempo, provee un medio de entrenamiento y desarrollo profesional, brinda la oportunidad para que el docente profesional perfeccione sus habilidades de responsabilidad y liderazgo (Mullins, 2013). Finalmente, es una forma de participación involucrando al docente en la planificación y toma de decisiones de la organización e incrementa la motivación y la satisfacción laboral (Mullins, 2013).

En este sentido, los docentes de la Institución Educativa César Abraham Vallejo Mendoza sostienen que tienen restricciones administrativas para tomar decisiones prácticas y poder desempeñar de manera efectiva sus funciones como docentes, más aún en la preparación para el aprendizaje de los estudiantes. Por lo que se necesita fortalecer la capacidad tecnológica y dotarla de mejores herramientas de trabajo más creativas, sistemático y rápido. Problemática que debe ser aprovechada para desarrollar la presente propuesta de estrategias de empowerment pedagógico.

En este sentido, el plan El poder de la preparación se desarrollará en 09 sesiones de taller práctico de 90 minutos cada una vía ZOOM, en las cuales participarán docentes y directivos. Finalmente, este plan se evaluará de acuerdo a las dimensiones o indicadores de la Preparación para el aprendizaje y mediante una pequeña encuesta de satisfacción de los docentes.

III. JUSTIFICACIÓN:

El taller es conveniente porque desarrolla estrategias de empoderamiento para mejorar el **desempeño de los docentes**.

Es en realidad, un aporte social al desarrollo de los procesos de desempeño que mejoran la creatividad y criticidad de la labor docente guardando relevancia con la gestión y la calidad educativa. Además, en muchas situaciones de la vida, siempre se espera que las dificultades sean resueltas por los demás, cuando en realidad se desconoce del verdadero valor de la creatividad y la libertad para escrutar soluciones.

IV. OBJETIVOS:

General:

Mejorar la preparación para el aprendizaje basado en prácticas estratégicas de empowerment pedagógico.

Específicos:

- ✓ Contextualizar la preparación para la planificación según las características de los estudiantes basado en prácticas estratégicas de empowerment pedagógico.
- ✓ Especializar la preparación para el dominio de contenidos basado en prácticas estratégicas de empowerment pedagógico.
- ✓ Desarrollar la preparación material didáctico basado en prácticas estratégicas de empowerment pedagógico.

V. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES:**5.1. Cronograma de Ejecución**

A continuación, se especifican las actividades durante el desarrollo de la propuesta en el periodo académico del 2021:

N°	Actividades	Periodo académico 2021 (en semanas)																																	
		Marzo				Mayo				Junio				Julio				Agosto				Setiembre				Octubre				Noviembre				Dic.	
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2
01	La docente y los especialistas dan la bienvenida a los docentes en el taller.	■	■	■	■																														
02	El poder de las TICs					■	■	■	■																										
03	El querer y poder de los jóvenes									■	■	■	■																						
04	El plan simple y efectivo													■	■	■	■																		
05	Saber es poder																	■	■	■	■														
06	Dime cuánto sabes y te diré quién eres.																					■	■	■	■										
07	Con tutoriales todo se puede																									■	■	■	■						
08	TICs: Barato, fácil, bueno y rápido																													■	■	■	■		
09	Con TICs todo es posible: Creación de Medios y materiales.																																	■	■

VI. RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES:

Humanos	Cantidad
Director y coordinador	02
Docentes de la I.E.	61
Total	63

Materiales	Asignación
USB	Mensual en fecha programada
Laptop y proyector	Mensual en fecha programada
Computadora personal	Mensual en fecha programada
Cámara fotográfica	Mensual en fecha programada

VII. PRESUPUESTO:

Servicios disponibles			
Internet/Zoom	200 horas	1.00	300.00
Luz	600 Kwh	0.2767	166.02
Teléfono/Whatsapp	Global	30.00/mes	270.00
Otros	Global	200.00	200.00
TOTAL			936.02

Nota: Estimación propia de la investigadora.

VIII. RECURSOS FINANCIEROS:

Financiamiento:

Financiamiento propio

Recursos propios de la I. E.

Colaboración de la Unidad de Gestión Pedagógica